



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA

TESIS DOCTORAL:

**ANÁLISIS HISTÓRICO DEL DISCURSO. LA
EVALUACIÓN EN LAS RESEÑAS DEL INSTITUTO DE
FILOLOGÍA DE BUENOS AIRES (1939-1989)**

Federico Navarro

7 de julio de 2011

Dirigida por:

Dr. Salvio Martín Menéndez (Universidad de Buenos Aires/Universidad de Mar del Plata/CONICET)
Dr. Francisco José Zamora Salamanca (Universidad de Valladolid)

Programa de Doctorado:

Análisis del discurso y sus aplicaciones

Tribunal de Tesis:

Dr. Antonio Briz Gómez (Universitat de València)
Dra. María del Carmen Hoyos Hoyos (Universidad de Valladolid)
Dr. Manuel Iglesias Bango (Universidad de León)
Dra. María Dolores Martínez Gavilán (Universidad de León)
Dr. Emilio Ridruejo Alonso (Universidad de Valladolid)

Evaluación obtenida:

Sobresaliente *cum laude* por unanimidad

ÍNDICE DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS.....	15
ABREVIATURAS UTILIZADAS.....	19
1. INTRODUCCIÓN GENERAL.....	20
2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. <i>Análisis del discurso</i>	25
2.2. <i>Análisis histórico del discurso</i>	29
2.2.1. <i>Definición y alcance</i>	29
2.2.2. <i>Interés</i>	39
2.2.3. <i>Metodología</i>	40
2.2.4. <i>Análisis histórico del discurso científico escrito</i>	44
2.2.4.1. <i>Investigaciones actuales</i>	44
2.2.4.2. <i>Comunidad científica</i>	46
2.2.4.3. <i>Discurso científico</i>	50
2.3. <i>Lingüística sistémico-funcional</i>	52
2.3.1. <i>Lengua</i>	53
2.3.2. <i>Contexto</i>	56
3. OBJETO DE ANÁLISIS.....	60
3.1. <i>Género discursivo</i>	60
3.1.1. <i>Antecedentes</i>	60
3.1.2. <i>Género en la lingüística sistémico-funcional</i>	61
3.1.2.1. <i>Registro</i>	62
3.1.2.2. <i>Potencial de estructura genérica</i>	71
3.1.2.3. <i>Género discursivo</i>	76
3.1.3. <i>Género en la lingüística aplicada</i>	86

3.1.4. Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE).....	90
3.1.5. La reseña académica de libros.....	101
3.2. Evaluación.....	105
3.2.1. Nociones generales.....	105
3.2.2. Evaluación en la lingüística sistémico-funcional.....	110
3.2.3. Evaluación negativa y conflicto académico.....	114
3.2.4. Acto crítico.....	116
3.2.4.1. Acto de habla evaluativo.....	116
3.2.4.2. Modelo para el análisis de actos críticos negativos.....	120
3.2.4.2.1. Objeto.....	125
3.2.4.2.2. Reparación.....	131
3.2.4.2.3. Realización.....	134
3.2.4.2.4. Destino.....	135
4. METODOLOGÍA.....	139
4.1. Preguntas de investigación.....	139
4.2. Tipo de análisis.....	143
4.3. Periodización.....	147
4.4. Corpus.....	150
4.5. Variables y constantes de análisis.....	155
4.5.1. Constantes.....	155
4.5.2. Variables.....	156
4.5.2.1. Variables textuales globales (género).....	156
4.5.2.2. Variables textuales locales (registro).....	156
4.5.2.3. Variables contextuales globales (contexto de cultura).....	158
4.5.2.4. Variables contextuales locales (contexto de situación).....	158
4.5.3. Restricción de valores para variables locales.....	160
5. CORPUS 1: 1939-1943.....	166
5.1. Género discursivo.....	166
5.1.1. Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología.....	166
5.1.2. Estructura retórica.....	167
5.2. Evaluación.....	185
5.2.1. Sistema de estrategias y recursos críticos negativos.....	185
5.2.1.1. COMPARTIR.....	185
5.2.1.2. ACTUAR.....	187

5.2.1.2.1. <i>Reseñador</i>	188
5.2.1.2.2. <i>Autor</i>	195
5.2.1.3. <i>CONECTAR</i>	197
5.2.1.3.1. <i>Metadiscurso crítico</i>	197
5.2.1.3.2. <i>Conectores</i>	200
5.2.1.4. <i>VALORAR</i>	202
5.2.1.5. <i>MODALIZAR</i>	206
5.2.1.5.1. <i>Epistémica</i>	207
5.2.1.5.2. <i>Deóntica</i>	210
5.2.1.6. <i>COMPARAR</i>	212
5.2.1.6.1. <i>Pura</i>	213
5.2.1.6.2. <i>Condicional</i>	216
5.2.1.6.3. <i>Contrastiva</i>	220
5.2.1.7. <i>CUANTIFICAR</i>	221
5.2.1.8. <i>AJUSTAR</i>	223
5.2.1.8.1. <i>Distanciamiento</i>	224
5.2.1.8.2. <i>Reforzamiento</i>	226
5.2.1.8.3. <i>Mitigación</i>	230
5.3. <i>Registro</i>	236
5.3.1. <i>Clases de registros</i>	236
5.3.2. <i>Tendencias generales de los registros</i>	241
5.4. <i>Contexto</i>	245
5.4.1. <i>Contexto de cultura</i>	245
5.4.1.1. <i>La creación del Instituto de Filología de Buenos Aires (1922-1926)</i>	245
5.4.1.2. <i>Amado Alonso y la Escuela de Buenos Aires</i>	248
5.4.1.3. <i>Situación político-económica y científica en la Argentina (1918-1946)</i>	250
5.4.1.4. <i>La pugna por un campo disciplinar</i>	253
5.4.1.5. <i>La investigación durante la gestión Alonso (1927-1946)</i>	258
5.4.1.6. <i>El desmantelamiento del Instituto de Filología (1946)</i>	265
5.4.2. <i>Contexto de situación</i>	266
5.4.2.1. <i>Clases de contextos de situación</i>	266
5.4.2.2. <i>Tendencias generales de los contextos de situación</i>	268
5.5. <i>Interpretación de hallazgos histórico-discursivos</i>	271
6. <i>CORPUS 2: 1960-1965</i>	276
6.1. <i>Género discursivo</i>	276

6.1.1. <i>Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología</i>	276
6.1.2. <i>Estructura retórica</i>	277
6.2. <i>Evaluación</i>	291
6.2.1. <i>Sistema de estrategias y recursos críticos negativos</i>	291
6.2.1.1. <i>COMPARTIR</i>	292
6.2.1.2. <i>ACTUAR</i>	293
6.2.1.2.1. <i>Reseñador</i>	294
6.2.1.2.2. <i>Autor</i>	297
6.2.1.3. <i>CONECTAR</i>	299
6.2.1.3.1. <i>Metadiscurso crítico</i>	299
6.2.1.3.2. <i>Conectores</i>	300
6.2.1.4. <i>VALORAR</i>	301
6.2.1.5. <i>MODALIZAR</i>	304
6.2.1.5.1. <i>Epistémica</i>	304
6.2.1.5.2. <i>Deóntica</i>	306
6.2.1.6. <i>COMPARAR</i>	307
6.2.1.6.1. <i>Pura</i>	307
6.2.1.6.2. <i>Condicional</i>	310
6.2.1.6.3. <i>Contrastiva</i>	312
6.2.1.7. <i>CUANTIFICAR</i>	313
6.2.1.8. <i>AJUSTAR</i>	315
6.2.1.8.1. <i>Distanciamiento</i>	315
6.2.1.8.2. <i>Reforzamiento</i>	317
6.2.1.8.3. <i>Mitigación</i>	318
6.3. <i>Registro</i>	323
6.3.1. <i>Clases de registros</i>	323
6.3.2. <i>Tendencias generales de los registros</i>	329
6.4. <i>Contexto</i>	333
6.4.1. <i>Contexto de cultura</i>	333
6.4.1.1. <i>La universidad pública argentina de Perón a Onganía (1946-1966)</i>	333
6.4.1.2. <i>La década de recomposición del Instituto de Filología (1949-1960)</i>	337
6.4.1.3. <i>La dirección de Ana María Barrenechea (1961-1966)</i>	341
6.4.1.4. <i>Introducción y divulgación del estructuralismo</i>	344
6.4.1.5. <i>El Departamento de Lingüística de Buenos Aires</i>	346
6.4.1.6. <i>El español de América y las lenguas indígenas</i>	349
6.4.1.7. <i>El Instituto de Filología y la academia angloamericana</i>	352

6.4.2. Contexto de situación.....	354
6.4.2.1. Clases de contextos de situación.....	354
6.4.2.2. Tendencias generales de los contextos de situación.....	356
6.5. Interpretación de hallazgos histórico-discursivos.....	359
7. CORPUS 3: 1985-1989.....	363
7.1. Género discursivo.....	363
7.1.1. Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología.....	363
7.1.2. Estructura retórica.....	364
7.2. Evaluación.....	376
7.2.1. Sistema de estrategias y recursos críticos negativos.....	376
7.2.1.1. COMPARTIR.....	376
7.2.1.2. ACTUAR.....	379
7.2.1.2.1. Reseñador.....	380
7.2.1.2.2. Autor.....	384
7.2.1.3. CONECTAR.....	386
7.2.1.3.1. Metadiscurso crítico.....	387
7.2.1.3.2. Conectores.....	387
7.2.1.4. VALORAR.....	389
7.2.1.5. MODALIZAR.....	392
7.2.1.5.1. Epistémica.....	392
7.2.1.5.2. Deónica.....	394
7.2.1.6. COMPARAR.....	395
7.2.1.6.1. Pura.....	395
7.2.1.6.2. Condicional.....	397
7.2.1.6.3. Contrastiva.....	400
7.2.1.7. CUANTIFICAR.....	400
7.2.1.8. AJUSTAR.....	402
7.2.1.8.1. Distanciamiento.....	402
7.2.1.8.2. Reforzamiento.....	404
7.2.1.8.3. Mitigación.....	405
7.3. Registro.....	410
7.3.1. Clases de registros.....	410
7.3.2. Tendencias generales de los registros.....	415
7.4. Contexto.....	419
7.4.1. Contexto de cultura.....	419

7.4.1.1. <i>Dictadura y universidad argentina (1976-1983)</i>	419
7.4.1.2. <i>La nueva academia democrática (1983-1989)</i>	422
7.4.1.3. <i>El Instituto de Filología a partir del retorno de la democracia</i>	424
7.4.1.4. <i>Tradiciones, especializaciones e intereses compartimentados</i>	426
7.4.1.5. <i>El estudio social de la lengua y la literatura</i>	435
7.4.2. <i>Contexto de situación</i>	438
7.4.2.1. <i>Clases de contextos de situación</i>	438
7.4.2.2. <i>Tendencias generales de los contextos de situación</i>	441
7.5. <i>Interpretación de hallazgos histórico-discursivos</i>	445
8. SERIE DISCURSIVA: 1939-1989.....	452
8.1. <i>Género discursivo</i>	452
8.1.1. <i>Reseña académica de libros en las revistas del Instituto de Filología</i>	452
8.1.2. <i>Estructura retórica</i>	454
8.2. <i>Evaluación</i>	458
8.3. <i>Registro</i>	465
8.3.1. <i>Clases de registros</i>	465
8.3.2. <i>Tendencias generales de los registros</i>	467
8.4. <i>Contexto</i>	479
8.4.1. <i>Contexto de cultura</i>	479
8.4.2. <i>Contexto de situación</i>	483
8.4.2.1. <i>Clases de contextos de situación</i>	483
8.4.2.2. <i>Tendencias generales de los contextos de situación</i>	485
8.5. <i>Interpretación de hallazgos histórico-discursivos</i>	493
9. RESUMEN Y CONCLUSIONES.....	498
9.1. <i>Puntos de partidas</i>	498
9.2. <i>Principales hipótesis y hallazgos</i>	499
9.2.1. <i>¿Cómo es la reseña y cómo se critica en ella?</i>	499
9.2.2. <i>¿Cómo es cada una de estas reseñas y cómo se critica en cada una de ellas?</i>	506
9.2.3. <i>¿Cómo es el contexto en el que se escriben las reseñas?</i>	509
9.2.4. <i>¿Cómo se relacionan algunos factores discursivos (9.2.1-9.2.2) con algunos factores históricos (9.2.3)?</i>	512
9.2.5. <i>¿Cómo cambian en el tiempo los factores histórico-discursivos estudiados (9.2.1-9.2.4)?</i>	518
9.3. <i>Alcances de la investigación</i>	523
9.4. <i>Futuras líneas de investigación</i>	524

10. APÉNDICE.....	526
10.1. <i>Modelo de entrevista</i>	526
10.2. <i>Reseñas representativas</i>	527
10.3. <i>Datos en bruto</i>	538
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	542
11.1. <i>Fuentes primarias</i>	542
11.2. <i>Fuentes secundarias</i>	547
11.2.1. <i>Lengua</i>	547
11.2.2. <i>Contexto</i>	565

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

Gráfico 2.1. Estratificación del modelo de la LSF.....	55
Gráfico 2.2. Representación esquemática del lenguaje como semiótica social.....	58
Gráfico 3.1. Solidaridad entre categorías contextuales y metafunciones.....	63
Gráfico 3.2. Dimensiones de la lengua.....	65
Gráfico 3.3. Correspondencias entre contextos de situación y registros.....	67
Tabla 3.1. Metalenguaje para describir el potencial de estructura genérica.....	73
Tabla 3.2. Potencial de estructura genérica de la <i>nursery tale</i>	73
Gráfico 3.4. Modelo de la lengua y su entorno semiótico.....	82
Gráfico 3.5. MAGRE (Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos).....	94
Gráfico 3.6. Aspectos generales analizados con el MAGRE.....	95
Gráfico 3.7. Aspectos particulares analizados con el MAGRE.....	97
Tabla 3.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros.....	104
Gráfico 3.8. Sistema de VALORACIÓN.....	112
Tabla 4.1. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 1 (1939-1943).....	151
Tabla 4.2. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 2 (1960-1965).....	152
Tabla 4.3. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 3 (1985-1989).....	152
Tabla 4.4. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 1 (1939-1943).....	154
Tabla 4.5. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 2 (1960-1965).....	155
Tabla 4.6. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 3 (1985-1989).....	155
Tabla 4.7. Serie discursiva <i>Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989)</i>	155
Tabla 4.8. Constantes de análisis (<i>tertia comparationis</i>).....	156
Tabla 4.9. Variables textuales locales (registro).....	157
Tabla 4.10. Variables contextuales locales (contexto de situación).....	159
Tabla 4.11. Intervalos de clase de las variables locales textuales cuantitativas.....	161
Tabla 4.12. Valores de las variables locales textuales cualitativas.....	163
Tabla 4.13. Intervalos de clase de las variables locales contextuales cuantitativas.....	163

Tabla 4.14. Valores de las variables locales contextuales cualitativas.....	164
Tabla 5.1. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1939-1943).....	168
Tabla 5.2. Ejemplo de <u>función 1: contextualización</u> (1939-1943).....	170
Tabla 5.3. Ejemplo de <u>función 2: descripción</u> (1939-1943).....	174
Tabla 5.4. Ejemplo de <u>función 3: crítica</u> (1939-1943).....	176
Tabla 5.5. Ejemplo de <u>función 4: conclusión</u> (1939-1943).....	178
Tabla 5.6. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1939-1943).....	182
Tabla 5.7. Presencia y posición de funciones en general (1939-1943).....	183
Tabla 5.8. Estrategia <i>COMPARTIR</i> (1939-1943).....	186
Tabla 5.9. Estrategia <i>ACTUAR</i> (1939-1943).....	188
Tabla 5.10. Estrategia <i>CONECTAR</i> (1939-1943).....	197
Tabla 5.11. Estrategia <i>VALORAR</i> (1939-1943).....	202
Tabla 5.12. Estrategia <i>MODALIZAR</i> (1939-1943).....	206
Tabla 5.13. Estrategia <i>COMPARAR</i> (1939-1943).....	213
Tabla 5.14. Estrategia <i>CUANTIFICAR</i> (1939-1943).....	221
Tabla 5.15. Estrategia <i>AJUSTAR</i> (1939-1943).....	224
Tabla 5.16. Valores individuales de las variables textuales (1939-1943).....	237
Tabla 5.17. Distribución de variables textuales <u>función crítica</u> y evaluación general (1939-1943).....	237
Tabla 5.18. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y <u>función crítica</u> (1939-1943).....	238
Tabla 5.19. Distribución de variables textuales <u>función crítica</u> y estructura retórica (1939-1943).....	238
Tabla 5.20. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y estructura retórica (1939-1943).....	239
Tabla 5.21. Distribución de variables textuales reparación y estructura retórica (1939-1943).....	240
Tabla 5.22. Distribución de variables textuales reparación y <u>función crítica</u> (1939-1943).....	240
Tabla 5.23. Distribución de los valores de las variables textuales (1939-1943).....	242
Tabla 5.24. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1939-1943).....	243
Tabla 5.25. Valores individuales de las variables contextuales (1939-1943).....	267
Tabla 5.26. Distribución de los valores de las variables contextuales (1939-1943).....	269
Tabla 5.27. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1939-1943).....	270
Tabla 6.1. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1960-1965).....	278
Tabla 6.2. Presencia y posición de funciones en general (1960-1965).....	279
Tabla 6.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1960-1965).....	280
Tabla 6.4. Ejemplo de <u>función 1: contextualización</u> (1960-1965).....	282
Tabla 6.5. Ejemplo de <u>función 2: descripción</u> (1960-1965).....	286
Tabla 6.6. Estrategia <i>COMPARTIR</i> (1960-1965).....	292

Tabla 6.7. Estrategia <i>ACTUAR</i> (1960-1965).....	294
Tabla 6.8. Estrategia <i>CONECTAR</i> (1960-1965).....	299
Tabla 6.9. Estrategia <i>VALORAR</i> (1960-1965).....	302
Tabla 6.10. Estrategia <i>MODALIZAR</i> (1960-1965).....	304
Tabla 6.11. Estrategia <i>COMPARAR</i> (1960-1965).....	307
Tabla 6.12. Estrategia <i>CUANTIFICAR</i> (1960-1965).....	314
Tabla 6.13. Estrategia <i>AJUSTAR</i> (1960-1965).....	315
Tabla 6.14. Valores individuales de las variables textuales (1960-1965).....	324
Tabla 6.15. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y <u>función crítica</u> (1960-1965).....	325
Tabla 6.16. Distribución de variables textuales objeto y evaluación general (1960-1965).....	325
Tabla 6.17. Distribución de variables textuales <u>función crítica</u> y estructura retórica (1960-1965).....	326
Tabla 6.18. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y <u>función crítica</u> (1960-1965).....	327
Tabla 6.19. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y cantidad de ACN (1960-1965).....	327
Tabla 6.20. Distribución de variables textuales reparación y <u>función crítica</u> (1960-1965).....	328
Tabla 6.21. Distribución de los valores de las variables textuales (1960-1965).....	330
Tabla 6.22. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1960-1965).....	331
Tabla 6.23. Valores individuales de las variables contextuales (1960-1965).....	355
Tabla 6.24. Distribución de los valores de las variables contextuales (1960-1965).....	357
Tabla 6.25. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1960-1965).....	358
Tabla 7.1. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1985-1989).....	364
Tabla 7.2. Presencia y posición de funciones en general (1985-1989).....	366
Tabla 7.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1985-1989).....	366
Tabla 7.4. Ejemplo 7.1 de <u>función 1: contextualización</u> (1985-1989).....	368
Tabla 7.5. Ejemplo 7.3 de <u>función 2: descripción</u> (1985-1989).....	372
Tabla 7.6. Ejemplo 7.4 de <u>función 3: conclusión</u> (1985-1989).....	374
Tabla 7.7. Estrategia <i>COMPARTIR</i> (1985-1989).....	376
Tabla 7.8. Estrategia <i>ACTUAR</i> (1985-1989).....	380
Tabla 7.9. Estrategia <i>CONECTAR</i> (1985-1989).....	386
Tabla 7.10. Estrategia <i>VALORAR</i> (1985-1989).....	389
Tabla 7.11. Estrategia <i>MODALIZAR</i> (1985-1989).....	392
Tabla 7.12. Estrategia <i>COMPARAR</i> (1985-1989).....	395
Tabla 7.13. Estrategia <i>CUANTIFICAR</i> (1985-1989).....	401
Tabla 7.14. Estrategia <i>AJUSTAR</i> (1985-1989).....	402
Tabla 7.15. Valores individuales de las variables textuales (1985-1989).....	411
Tabla 7.16. Distribución de variables textuales evaluación general y <u>función crítica</u> (1985-1989).....	411

Tabla 7.17. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y evaluación general (1985-1989).....	412
Tabla 7.18. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y <u>función crítica</u> (1985-1989).....	412
Tabla 7.19. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y cantidad de ACN (1985-1989).....	413
Tabla 7.20. Distribución de variables textuales reparación y <u>función crítica</u> (1985-1989).....	414
Tabla 7.21. Distribución de los valores de las variables textuales (1985-1989).....	416
Tabla 7.22. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1985-1989).....	417
Tabla 7.23. Valores individuales de las variables contextuales (1985-1989).....	440
Tabla 7.24. Distribución de los valores de las variables contextuales (1985-1989).....	442
Tabla 7.25. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1985-1989).....	443
Tabla 7.26. Distribución de variable contextual origen autor y variable textual valoración (1985-1989).....	446
Gráfico 8.1. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de reseñas y números de las revistas del Instituto de Filología (1939-1989).....	453
Gráfico 8.2. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de subfunciones de la <u>función crítica</u> (1939-1989).....	455
Gráfico 8.3. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de la <u>subfunción 8: descripción contenidos generales</u> y la <u>subfunción 9: descripción contenidos particulares</u> (1939-1989).....	456
Gráfico 8.4. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de la <u>función 3: conclusión</u> y la <u>subfunción 11: evaluación general positiva</u> (1939-1989).....	458
Gráfico 8.5. Estrategias que llevan a cabo el Acto Crítico Negativo (1939-1989).....	459
Tabla 8.1. Adjetivos y sintagmas adjetivales que manifiestan la estrategia VALORAR (1939-1989).....	462
Gráfico 8.6. Comparación histórica de la extensión de las reseñas (1939-1989).....	468
Gráfico 8.7. Comparación histórica de la cantidad de ACN (1939-1989).....	469
Gráfico 8.8. Comparación histórica de la media, mediana y moda de los ACN (1939-1989).....	470
Gráfico 8.9. Comparación histórica de la extensión de los ACN (1939-1989).....	471
Gráfico 8.10. Comparación histórica de la reparación de los ACN (1939-1989).....	472
Gráfico 8.11. Comparación histórica del objeto de los ACN (1939-1989).....	473
Gráfico 8.12. Comparación histórica de la generalidad del objeto de los ACN (1939-1989).....	474
Gráfico 8.13. Comparación histórica de la evaluación general (1939-1989).....	475
Gráfico 8.14. Comparación histórica de la <u>función crítica</u> (1939-1989).....	476
Gráfico 8.15. Comparación histórica de la estructura retórica (1939-1989).....	477
Gráfico 8.16. Comparación histórica del origen del reseñador (1939-1989).....	485
Gráfico 8.17. Comparación histórica de la filiación del reseñador (1939-1989).....	486
Gráfico 8.18. Comparación histórica de la edad del reseñador (1939-1989).....	487
Gráfico 8.19. Comparación histórica del origen del autor (1939-1989).....	488
Gráfico 8.20. Comparación histórica de la filiación del autor (1939-1989).....	489
Gráfico 8.21. Comparación histórica de la edad del autor (1939-1989).....	490

Gráfico 8.22. Comparación histórica del lugar de publicación del libro (1939-1989).....	491
Gráfico 8.23. Comparación histórica del idioma del libro (1939-1989).....	492
Tabla 10.1. Cuestionario para informantes de la comunidad.....	527
Tabla 10.2. Reseña representativa del corpus 1 (1939-1943).....	530
Tabla 10.3. Reseña representativa del corpus 2 (1960-1965).....	532
Tabla 10.4. Reseña representativa del corpus 3 (1985-1989).....	538
Tabla 10.5. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 1 (1939-1943).....	539
Tabla 10.6. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 2 (1960-1965).....	540
Tabla 10.7. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 3 (1985-1989).....	541

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis comenzó en 2004, poco después de recibirme como licenciado en Letras en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, cuando me preguntaba qué becas internacionales podían brindarme la oportunidad de conocer nuevos horizontes. Tres años antes, en 2001, había iniciado mi contacto con la *Revista de Filología Hispánica* (Buenos Aires, 1939-1946) y las increíbles, inexplicables e inesperadas críticas que presentaban los autores que allí publicaban. Entre 2005 y 2008 continuó en Castilla y León, con dedicación exclusiva gracias a la beca doctoral de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. En ese tiempo cursé los seminarios de doctorado, conocí a colegas y profesores maravillosos, viajé a encuentros científicos, conseguí valiosa bibliografía, obtuve el Diploma de Estudios Avanzados, y escribí buena parte de la tesis. Entre fines de 2008 y comienzos de 2011 transcurrió la última etapa en Buenos Aires, con un trabajo microscópico de revisión con Salvio Martín Menéndez.

Cada una de estas tres etapas resultó fundamental para, primero, interesarme y familiarizarme con el corpus y el problema; luego, para conocer enfoques diversos y planificar la agenda de investigación; después, para comenzar a escribir la tesis y discutir los avances con colegas y profesores; y, finalmente, para madurar los hallazgos e hipótesis iniciales. Los agradecimientos a las personas e instituciones que hicieron posible este tránsito tan enriquecedor resultarán inevitablemente insuficientes. Pero de todas formas quiero, a continuación, intentarlo.

Agradezco, en primer lugar, a mis directores, que me orientaron y, sobre todo, apoyaron institucional y afectivamente durante estos casi siete años de trabajo (2005-2011).

Salvio Martín Menéndez fue, con su apoyo, quien posibilitó, en primer término, que haya podido obtener la beca doctoral que dio inicio a todo. Durante la investigación doctoral, me orientó y acompañó en todo momento, incluso visitándome de forma regular en mi estancia en León. Durante los últimos años de trabajo en la Argentina lo vi más seguido que en todos los

años previos juntos, y esas jornadas de discusión y revisión fueron, probablemente, el curso más fructífero que tuve en mi corta carrera.

Francisco Zamora Salamanca me recibió periódicamente en su oficina y respondió siempre a tiempo mis correos electrónicos, sin importarle mis reflexiones disparatadas o mi ansiedad por resolver una duda. Junto con su esposa y también docente del programa de doctorado, Micaela Carrera de la Red, me ofrecieron la orientación académica que necesitaba y la hospitalidad de su hogar y de su compañía.

También quiero agradecer póstumamente a Germán de Granda, quien, en una tarde en Buenos Aires pocos días después de saber que había obtenido la beca, me dio la primera cálida bienvenida a su país y me contó con lujo de detalles el perfil y las líneas de investigación de los distintos docentes que tendría durante los cursos de doctorado.

Agradezco a los investigadores y docentes del Departamento de Lengua Española de la Universidad de Valladolid, del Departamento de Lengua Española de la Universidad de Salamanca, y del Departamento de Filología Hispánica y de Filología Inglesa de la Universidad de León. En los cursos del programa de doctorado *Análisis del discurso y sus aplicaciones* y del programa de doctorado *Interculturalidad y traducción*, y de forma más informal en los pasillos durante las pausas o en sus oficinas, me ayudaron a participar de su reflexión lingüística y me mostraron campos, perspectivas y metodologías de investigación que desconocía. Sin pretender nombrar a todos, quiero agradecer a Julio Borrego Nieto, Antonio Bueno García, Joaquín García Medall Villanueva, José Gómez Asencio, Salvador Gutiérrez Ordóñez, Carmen Hoyos Hoyos, Manuel Iglesias Bango, Margarita Lliteras Poncel, Marina Maquieira Rodríguez, María Dolores Martínez Gavilán, José Ramón Morala, Ana Moreno y Emilio Ridruejo Alonso. Un agradecimiento muy especial para Manuel Iglesias Bango, responsable del Programa de Doctorado durante el curso 2005-2006, que, con esta excusa, tuvo la delicadeza de orientarme y apoyar mi trabajo durante los tres años que residí en León. En el Departamento de Filología Hispánica de esa Universidad, Salvador Gutiérrez Ordóñez, María Dolores Martínez Gavilán, José Ramón Morala y Marina Maquieira, entre otros, me hicieron sentir como en casa. En la Universidad de Valladolid, Isabel Acero Durántez me brindó sin demoras el aval institucional que periódicamente necesitaba para revalidar la beca. No puedo olvidar cómo José Gómez Asencio y Margarita Lliteras Poncel me orientaron, con enorme solidez y entusiasmo, en el terreno de la historiografía lingüística. Por último, quiero mencionar con particular gratitud a Ana Moreno, a quien conocí con la excusa de un libro clave que yo necesitaba y que ella estaba leyendo; la perspectiva crítica, desinteresada e increíblemente perspicaz que aportó sobre

algunas de mis desorientadas ideas resultaron clave para el armado del plan de investigación que se transformó en esta tesis.

Agradezco a los investigadores y colegas que pude conocer a partir de esta experiencia y que amablemente me facilitaron material y compartieron conmigo sus perspectivas. Entre ellos, quiero mencionar a Ulla Connor (Indiana University), María Lluisa Gea Valor (Universitat Jaume I), Françoise Salager-Meyer (Universidad de los Andes), Lorena Suárez (Universidad de León) y Patricia Vallejos Llobet (Universidad Nacional del Sur).

También quiero agradecer a mis compañeros de los cursos y de algunos eventos científicos, con quienes compartí impresiones y, sobre todo, dudas y angustias en estos largos años de trabajo. Quiero mencionar especialmente a Ana Campo Hoyos, Daismilsi Guardado de las Casas, Azucena Hernández Alonso, Luis Pablo y, en particular, Javier Pérez.

Agradezco a la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, que me permitió, con su beca completa de tres años, poder dedicar la totalidad de mi tiempo de trabajo a realizar una investigación doctoral y, en particular, a formarme como investigador.

Agradezco la colaboración desinteresada de los investigadores que accedieron a ser entrevistados en persona, telefónicamente o vía correo electrónico. Su ayuda resultó inestimable para describir y analizar, aunque sea de forma preliminar, la historia de la investigación dentro del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires durante el siglo XX. Entre otros, colaboraron conmigo Leonor Acuña, Ana María Amar Sánchez, Ana María Barrenechea, Ivonne Bordelois, Gloria Chicote, Emilia Inés Deffis, Leonardo Funes, Mabel Giammatteo, Mariela Katzenelson Bucca, Claudia Kozak, Salvio Martín Menéndez, Graciela Montaldo, Mabel Morano, María Inés Palleiro, María del Carmen Porrúa, Alejandro Raiter, Nélide Stell, María Teresa Viñas Urquiza y Roberto Yanhi. Mención aparte merece Isaías Lerner, con quien entablamos una discusión telefónica regular entre New York y León sobre, en sus palabras, “los tiempos heroicos del Instituto”. Un agradecimiento especial para él, el reseñador más crítico del corpus analizado.

Por último, quiero agradecer a mi familia, que me apoyó en este emprendimiento, y en especial a mi esposa Sol, que tomó la difícil decisión de acompañarme durante tres años a otro país y, sobre todo, me convenció de no dudar nunca de su apoyo. Algunos queridos familiares,

como mi padre Miguel, criado entre andaluces, y mi suegro Serafín, nacido en Galicia, me ayudaron a desear esta experiencia muchos años antes de que fuera posible. Con sus visitas a mi casa de León, ellos también reanudaron sus lazos con España. También deseo agradecer a mi madre y mi suegra, ambas llamadas Noemí, por la enorme ayuda que nos dieron para trasladarnos a España y para volver a asentarnos en la Argentina como si no hubiera pasado más que un breve rato.

Quiero dedicar muy especialmente esta tesis a mis hijas, Paloma y Leire. Paloma y esta tesis nacieron durante los mismos años y por los mismos paisajes de Castilla y León. No diré que pido disculpas a mi hija por las horas que no pasé con ella para realizar la tesis, porque no fue así. En realidad, Paloma adquirió sus primeras palabras mientras yo le murmuraba mis dudas sobre evaluaciones y géneros discursivos, disfrutó sus primeros juegos insertando letras (ahora erratas) en los archivos de la tesis que yo estaba revisando, y me ayudó a reconsiderar formulaciones poco claras durante las noches que pasó (y, por ende, pasamos) en vela.

Leire, a quien todavía no conozco, va a nacer en la misma fecha y en la misma acalorada Buenos Aires en que esta tesis será impresa. De esta manera, Leire, cuyo nombre soñamos con Sol cuando todavía vivíamos en León, quiere nacer cuando otro nacimiento termina de madurar. Evidentemente, esta tesis trasatlántica y longeva se empeña en establecer lazos misteriosos con nuestra vida.

ABREVIATURAS UTILIZADAS

AD.....	Análisis del discurso
AHD.....	Análisis histórico del discurso
LSF.....	Lingüística sistémico-funcional
RFH.....	<i>Revista de Filología Hispánica</i>
FIL.....	<i>Filología</i>
ACN.....	Acto crítico negativo

Abreviaturas utilizadas en tablas

OT.....	Otros
LA.....	Latinoamérica
LA.A.....	Argentina
AA.....	Angloamérica
EU.....	Europa
EU.E.....	España
IN.....	Inglés
FR.....	Francés
ES.....	Español
OM.....	Mayoría de omisiones
OM/ER.....	Equilibrio entre omisiones y errores
ER.....	Mayoría de errores

1. INTRODUCCIÓN GENERAL

La presente investigación tiene como objetivo el estudio histórico-discursivo diacrónico de la evaluación negativa en el género discursivo reseña académica de libros. Concretamente, se estudia su manifestación en el discurso científico o académico¹ de las revistas² del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas ‘Dr. Amado Alonso’ de la Universidad de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX (1939-1989)³.

El Instituto de Filología tuvo un papel fundacional y de continua influencia en el desarrollo de la investigación lingüística y literaria en la Argentina e Hispanoamérica desde su inauguración en 1923 (cf., e.g., Coseriu, 1977 [1968]; Malkiel, 1972; Weber de Kurlat, 1975)⁴.

¹ Usaremos “científico” y “académico” como sinónimos.

² La primera publicación periódica de relevancia del Instituto fue la *Revista de Filología Hispánica*, publicada con la dirección de Amado Alonso entre 1939 y 1946. Luego de un breve período de interrupción, la revista reinició su publicación, rebautizada como *Filología*, a partir de 1949 y hasta la actualidad, con el mismo formato y contenidos que su antecesora.

³ Nuestro interés por esta institución es una extensión de un proyecto de investigación más amplio que estudia el discurso del Instituto y en el que participamos junto con otros investigadores de la Universidad de Buenos Aires desde el año 2004 (proyectos de investigación UBACyT F116 (2004/2007): *El discurso del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas ‘Dr. Amado Alonso’: un enfoque estratégico discursivo* y UBACyT F060 (2008/2010): *La historia del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires. Un enfoque estratégico-discursivo*, ambos con dirección de S. Martín Menéndez). Fruto de estos proyectos se reeditará próximamente de forma digital la totalidad de la *Revista de Filología Hispánica* en edición facsimile y con texto reconocido (Menéndez et al., en prensa). El primer trabajo, muy preliminar, que presentamos en esta línea de investigación data de 2002 (Navarro, 2003).

⁴ En este trabajo citamos según las normas de la American Psychological Association (APA, 2010), con algunas adaptaciones a los hábitos de cita del ámbito hispanoamericano (e.g., uso de “y” en lugar de “&”). Cuando resulte relevante dar cuenta de las fechas de elaboración, de ediciones previas o de traducción al español, éstas se brindarán entre corchetes (e.g., Bajtín, M. M. (2005 [1982, 1979])). Las citas y referencias que no presentan número de página están tomadas de versiones electrónicas facilitadas por los propios autores que no contienen la numeración definitiva en la publicación o de actas publicadas de forma electrónica que carecen de numeración. Con respecto a la escritura de números, seguimos algunas sugerencias del *Diccionario Panhispánico de Dudas* (RAE, 2005, p. 461): escribimos en letras números que pueden expresarse en una sola palabra (e.g., dieciséis); escribimos en cifras números que requieren más de una palabra (e.g., 34), que se combinan con % (e.g., 15%), que van pospuestos al sustantivo al que se refieren (e.g., corpus 3), que forman parte de ecuaciones (e.g., n=30) o que, a pesar de poder expresarse en una

Por este motivo, el estudio histórico-discursivo de la producción científica del Instituto, a partir del análisis de sus revistas, resulta una puerta de acceso válida para comenzar a comprender la historia del discurso de la filología en la Argentina y, de forma complementaria, para hacer aportes a la historia de la disciplina.

Por otro lado, la reseña académica de libros es un género discursivo eminentemente evaluativo (Lindholm-Romantschuk, 1998, p. 40) que ha despertado el interés de los investigadores dentro del análisis del discurso, entendido en sentido amplio, durante los últimos 15 años (e.g., Alcaraz Ariza y Salager-Meyer, 2005; Gea Valor, 2000; Hyland, 2004 [2000]; Motta-Roth, 1998; Suárez y Moreno, 2008b). Este género, en particular las evaluaciones que moviliza, interpreta un rol clave en la presentación de las posiciones teóricas e institucionales de los escritores dentro de su comunidad. El estudio de la evaluación en las reseñas de libros resulta, por tanto, de especial interés tanto para dar cuenta de fenómenos discursivos como de las organizaciones sociohistóricas de las comunidades donde se producen y circulan.

Nos ubicamos en el marco del análisis histórico del discurso (Brinton, 2001; cf. Jacobs y Jucker, 1995), subdisciplina que aborda el estudio diacrónico de fenómenos discursivos no contemporáneos. Al igual que el análisis del discurso (van Dijk, 1997a, pp. 2-3), enfatiza el interés por el uso interaccional y comunicativo del lenguaje dentro de una situación específica englobada en una comunidad sociohistóricamente determinada. En particular, nos interesa el discurso científico escrito en español abordado desde una perspectiva diacrónica. Esta perspectiva permite comparar los cambios históricos en las diferentes configuraciones discursivas, metodología fundamental para describir, explicar e interpretar el uso del lenguaje.

En términos generales, nuestro enfoque de análisis es sistémico-funcional: creemos que los textos son las realizaciones de un potencial de opciones de significado que se actualiza en un contexto social e históricamente condicionado (cf., e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]). Además, tomamos en consideración el análisis pragmático y estratégico de los procesos inferenciales que participan en el reconocimiento del uso del lenguaje (cf., e.g., Grice, 1999 [1991, 1975]), en particular del valor crítico de las evaluaciones llevadas a cabo. En § 2 se proporciona un relevo detallado del marco teórico y del enfoque seguidos en este trabajo.

Seleccionamos dos objetos de análisis para nuestro estudio: el género discursivo y la evaluación. El *género discursivo* es un proceso sociodiscursivo orientado a fines sociohistóricamente determinados que presenta cierta estructura organizativa típica y ciertos recursos léxico-gramaticales asociados (Bajtín, 2005 [1982, 1979], p. 248; Martin, 1992, p.

sola palabra, se encuentran muy próximos a números escritos con cifras (e.g., de 16 a 34).

503; Swales, 1990, p. 58; Ventola, 1995, pp. 7-8). La *evaluación* es un sistema de significados (Martin, 1999, pp. 145 y ss.) que expresa la opinión del hablante/escritor (reflejando y modificando, a la vez, su sistema de valores y el de su comunidad), construye y negocia los roles y relaciones sociales, y organiza el discurso (Thompson y Hunston, 1999, pp. 6-13). En § 3 se lleva a cabo un relevo bibliográfico sobre investigaciones previas de relevancia sobre estos dos objetos de estudio. Además, se propone una definición operativa para ambos y se detalla la metodología general que se seguirá para estudiarlos.

El trabajo parte de una división diacrónica de la historia del Instituto de Filología de Buenos Aires en tres períodos (basado en Menéndez, 1995) asociados a tres investigadores de máxima relevancia en la comunidad y a tres paradigmas teóricos (Kuhn, 2006 [1962]) predominantes:

1. 1939-1943; Amado Alonso; estilística idealista de base estructural.
2. 1960-1965; Ana María Barrenechea; estructuralismo funcional.
3. 1985-1989; Beatriz Lavandera; sociolingüística.

El período total de estudio comprende cincuenta años de investigación del Instituto (1939-1989), con focos cada alrededor de veinte años. A partir de esta periodización, seleccionamos y digitalizamos un corpus amplio (más de 150 mil palabras repartidas en noventa reseñas) y representativo del discurso científico escrito del Instituto de Filología de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX. Este corpus se divide en tres subcorpus, correspondientes a los tres focos históricos propuestos, de treinta reseñas completas tomadas al azar de la sección *Reseñas* de la publicación oficial del Instituto.

El tipo de análisis adoptado es empírico, en buena medida inductivo, y contextualizado social e históricamente. A su vez, combina el enfoque cualitativo, que permite la identificación de fenómenos particulares y su estudio complejo y contextualizado, con el enfoque cuantitativo, que busca descubrir hipótesis que pueden pasar desapercibidas a la intuición lingüística del analista o ser indemostrables en el análisis de caso, además de brindar una representatividad y solidez a los resultados cualitativos. Los aportes históricos se valen de bibliografía especializada, de entrevistas con los actores de cada período y de fuentes documentales.

A partir del marco teórico seleccionado, los objetos generales de estudio ya determinados, el corpus construido y el tipo de análisis adoptado, se elabora un conjunto restringido de

preguntas de investigación que orientan el trabajo. Los detalles sobre el corpus y la metodología se brindan en § 4. Las preguntas de investigación son las siguientes:

1. ¿Cómo es la reseña y cómo se critica en ella?
2. ¿Cómo es cada una de estas reseñas y cómo se critica en cada una de ellas?
3. ¿Cómo es el contexto en el que se escriben las reseñas?
4. ¿Cómo se relacionan algunos factores discursivos (1-2) con algunos factores históricos (3)?
5. ¿Cómo cambian en el tiempo los factores histórico-discursivos estudiados (1-4)?

En las preguntas 1 a 4 se estudian factores histórico-discursivos desde una perspectiva sincrónica en cada uno de los tres focos sociohistóricos propuestos. Las preguntas 1 y 2 estudian factores discursivos y la pregunta 3 estudia factores históricos. La pregunta 4 intenta plantear algunas interrelaciones entre estos factores discursivos e históricos. En cambio, la pregunta 5 contrasta los hallazgos previos desde una perspectiva diacrónica.

Para responder la pregunta 1, se estudia, por un lado, la estructura retórica típica de la reseña académica de libros en términos de funciones y subfunciones discursivas, posiciones y obligatoriedad. Por el otro lado, se estudia la organización sistémica de las estrategias discursivas que organizan recursos lingüísticos para realizar actos críticos negativos (ACN).

La pregunta 2 aborda las opciones textuales situacionalmente motivadas de la pregunta 1. En primer lugar, se estudia la extensión y estructura retórica de cada una de las reseñas académicas de libros incluidas en el corpus. En segundo lugar, se analizan las diferentes características de los ACN en términos de cantidad, extensión, reparación, objeto y generalidad.

En la pregunta 3 se caracteriza el contexto de cultura en el que se produjeron las reseñas. Además, se estudian las variables contextuales particulares propuestas sobre el corpus: el lugar de origen, la edad y la filiación institucional de autores y reseñadores, y el lugar de publicación e idioma del libro.

La pregunta 4 pretende identificar relaciones bidireccionales posibles entre algunos de los fenómenos discursivos relevados (preguntas 1 y 2) y algunas características de los contextos sociohistóricos (pregunta 3) en los que se producen.

Estas primeras cuatro preguntas se reiteran para cada uno de los períodos propuestos. El período 1 (1939-1943) es abordado en § 5, el período 2 (1960-1965) en § 6 y el período 3 (1985-1989) en § 7.

Por último, la pregunta 5 compara desde una perspectiva diacrónica los hallazgos histórico-discursivos estudiados previamente. Es decir, se busca identificar continuidades y

rupturas en la configuración de la estructura retórica del género discursivo, en el sistema de ACN, y en los contextos en los que circulan. Esta pregunta es desarrollada en § 8.

Complementariamente, se proporciona el resumen y conclusiones generales de la investigación (§ 9), así como un apéndice con reseñas representativas y otros materiales de interés (§ 10).

En suma, el estudio histórico-discursivo de la serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1939-1989)* nos permite describir, explicar e interpretar la configuración y transformación del género discursivo reseña académica de libros y de los actos críticos negativos que contiene, en el marco de las modificaciones en la comunidad, asociada al Instituto de Filología, que los producía.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo delimitamos lo que entendemos por análisis del discurso (§ 2.1). En particular, nos interesa inscribirnos en –y colaborar con el desarrollo reciente de– el análisis histórico del discurso, subdisciplina que estudia fenómenos pragmático-discursivos no contemporáneos en su contexto sociohistórico (§ 2.2). Por otro lado, seguimos, en términos generales, la concepción lingüística y gramatical de la lingüística sistémico-funcional (§ 2.3).

2.1. *Análisis del discurso*

Los estudios contemporáneos del discurso comenzaron a desarrollarse, con distintas denominaciones, a finales de los años 60 del siglo pasado más o menos al mismo tiempo en lugares diversos (cf. Connor, 1996, p. 80; van Dijk, 1997a, p. 25). La etnografía de la comunicación (e.g., Hymes, 1964) y la sociolingüística (e.g., Weinreich, Labov y Herzog, 1968), herederas de la antropología cultural (e.g., Malinowky, 1935), llevaron a cabo estudios pioneros de eventos comunicativos enmarcados en contextos culturales concretos (cf. de Beaugrande, 1997, pp. 51 y ss; van Dijk, 1997a, p. 25). La lingüística funcional, en sentido amplio, investigó en Checoslovaquia la organización informativa dentro de la oración (e.g., Firbas, 1992; Mathesius, 1971 [1929]; Vachek, 1989), y en Gran Bretaña abordó las redes de opciones funcionales que organizan la lengua (e.g., Firth, 1957; cf. Connor, 1996, pp. 80 y ss.; de Beaugrande, 1997, pp. 48 y ss.). La pragmática, por su parte, surgió como reacción a los excesos del logicismo en filosofía y planteó estudiar la dimensión accional de la lengua e interpretar los enunciados como actos de habla más allá de su valor veritativo (e.g., Austin 1998 [1962]). Además, la lingüística del texto en Alemania (cf. de Beaugrande, 1997, pp. 52 y ss.) y otras varias subdisciplinas interesadas por el uso del lenguaje vivieron su desarrollo inicial

durante esta época. Para mediados de los años 70, el análisis del discurso (AD) en sentido amplio era ya un campo disciplinar reconocible⁵.

Esta emergencia de los estudios del discurso se debió a una insatisfacción con el estudio formal del lenguaje como conjunto abstracto y descontextualizado de reglas e intentó conectar el estudio del código con el estudio de su uso. Concretamente, el AD es una reacción frente al “disconnection programme” (de Beaugrande, 1997, p. 40) propio de un enfoque formalista, que deja de lado o desvaloriza el significado y el uso, que considera el lenguaje de forma descontextualizada, que analiza planos lingüísticos aislados, que describe pero no explica sus hallazgos, que en general construye ejemplos artificiales, y que confía principalmente en la intuición del analista (de Beaugrande, 1997, p. 40). En particular, el AD surge como una reacción contra el formalismo lingüístico representado fundamentalmente por el generativismo y, en cierta medida, por el estructuralismo (cf. Menéndez, 1997, pp. 14 y ss.).

El AD, entendido en sentido amplio, es un campo multidisciplinar que toma como objeto de estudio el *discurso*⁶, concepto complejo que abarca numerosos aspectos lingüísticos y que se resiste a una definición exhaustiva (van Dijk, 1997a, p. 1)⁷. En términos generales, el discurso es el uso interaccional y comunicativo del lenguaje, en el modo oral y/o escrito, dentro de cierta situación comunicativa inscripta en una comunidad sociohistórica (van Dijk, 1997a, pp. 2-3).

Esta definición amplia del objeto de estudio del AD muestra coincidencias con el objeto de estudio de la pragmática (cf. Brinton, 2001, pp. 138-139; Coulthard, 1985 [1977], p. 3). Van

⁵ En esa época se publican, entre otros, los importantes trabajos de Enkvist (1974), Dressler (1972), Halliday (1973), van Dijk (1972) y, poco después, Coulthard (1985 [1977]).

⁶ La noción de discurso es también ambigua al ser utilizada en la literatura con diferente generalidad y alcance (cf. discusión en van Dijk, 1997a, pp. 3-4). En primer lugar, “discurso” puede utilizarse de forma muy general y abstracta para referirse, como exponemos más arriba, al uso contextualizado del lenguaje. En segundo lugar, esta acepción de “discurso” puede ganar más alcance e incluir aspectos ideológicos, como en “el discurso del neoliberalismo”. Este uso, denominado alternativamente “orden del discurso” (Foucault, 1992 [1970]), es común en el análisis crítico del discurso (cf., e.g., Fairclough, 1995; Fowler et al., 1979). En tercer lugar, “discurso” puede referirse de forma más concreta a usos contextualizados del lenguaje asociados a esferas sociales específicas. Por ejemplo, puede estudiarse el “discurso de la ciencia”, el “discurso de la lingüística” o el “discurso de la lingüística argentina del siglo XX”, siguiendo un incremento en el grado de especificidad de la esfera social considerada. Además, “discurso” puede referirse al idiolecto específico de un sujeto, por ejemplo “el discurso de Amado Alonso”. En cuarto lugar, “discurso” puede usarse de forma mucho más específica para indicar instancias particulares de uso oral o escrito del lenguaje, aunque nosotros hablaremos en estos casos de “texto” (cf. § 2.3.1). Sí hablaremos de “discurso” y de “serie discursiva” (i.e., conjunto de discursos) para referirnos a una colección de textos con rasgos contextuales en común (cf. § 4.4), en buena medida siguiendo la tercera acepción expuesta.

⁷ La amplitud del objeto de estudio, las diversas disciplinas involucradas, y las diferentes tradiciones nacionales (van Dijk, 1997a, p. 28) o de otro tipo, han hecho que el AD sea un campo de estudio heterogéneo y amplio. Por este motivo, durante los últimos años algunos investigadores han optado por la denominación más flexible y abarcativa *estudios del discurso* (e.g., Renkema, 2004; Bhatia et al., 2008; van Dijk, 1997b).

Dijk define a la pragmática como el estudio del uso del lenguaje en tanto acción socioculturalmente contextualizada (van Dijk, 1997a, p. 14). En este sentido, coincidimos con van Dijk en que la pragmática puede considerarse una subdisciplina dentro del AD, entendido en sentido amplio⁸. La pragmática especificaría algunos de los múltiples intereses y tradiciones dentro del AD. Por ejemplo, la pragmática prioriza la atención por contextos más bien locales, prefiere estudiar interacciones orales en tiempo real, suele estudiar un conjunto de características textuales concretas (actos de habla o inferencias, por ejemplo), y se origina en tradiciones filosóficas de estudio del lenguaje (e.g., Austin, 1998 [1962]). De la misma manera, consideramos que otras disciplinas, como la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, el estudio de lenguas para fines específicos o el análisis de la conversación, pueden encuadrarse, con intereses particularizados, bajo el alcance amplio del AD (cf. Coulthard, 1985 [1977]).

El interés por el uso comunicativo y contextualizado del lenguaje se especifica en ciertas prácticas y preferencias teóricas y metodológicas más o menos consensuadas dentro de la disciplina (van Dijk, 1997a, pp. 29 y ss.), entre las que se encuentran las siguientes. En primer lugar, el AD busca explorar las relaciones entre los textos y los condicionantes comunicativos de la situación local (comunicativa) y global (social, cultural, histórica y política), considerando aspectos como las características del entorno comunicativo; los objetivos, opciones y expectativas de los participantes; las normas, presupuestos y posiciones culturales e institucionales; y, en menor medida (van Dijk, 1997a, p. 31), el entorno cognitivo constituido por procesos y representaciones mentales. En segundo lugar, se interesa por los significados y las funciones del lenguaje, y considera que éste está guiado por reglas, principios y, especialmente, estrategias comunicativas disponibles a los usuarios. En tercer lugar, permite la explicación y la interpretación crítica de los fenómenos textuales estudiados a partir de su estudio contextualizado, considerando que entre los factores textuales y contextuales se da una influencia dialéctica y bidireccional⁹. En cuarto lugar, utiliza preferentemente textos reales (en este sentido, es una disciplina empírica), sin privilegiar el discurso escrito frente al discurso oral, aunque con cierta preferencia por este último, sobre todo en los enfoques más ligados a la sociolingüística (Biber y Finegan, 1994, p. 5) y la pragmática (Jacobs y Jucker, 1995, p. 3). En quinto lugar, va más allá de unidades suboracionales tradicionalmente favorecidas por la

⁸ Cf. Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999, p. 23), quienes afirman, en sentido inverso, que todo análisis del discurso es pragmático.

⁹ Como explica Fairclough: “Textual description and analysis should not be seen as prior to and independent of social analysis and critique – it should be seen as an open process which can be enhanced through dialogue across disciplines and theories, rather than a coding in the terms of an autonomous analytical framework or grammar” (Fairclough, 2003, p. 16; cf. también Hyland, 2004 [2000], p. 3).

lingüística formal y explora estructuras organizativas amplias y funciones discursivas, aunque los niveles suboracionales también integran su espectro de interés. En sexto lugar, tiene cierta tendencia a priorizar el estudio cualitativo por sobre el estudio cuantitativo (McEnery, Xiao y Tono, 2006, p. 111), y prefiere estudiar textos en su totalidad, aunque en los últimos años se está imponiendo una tendencia creciente a incorporar herramientas de la lingüística de corpus (e.g., de Beaugrande, 2001; Stubbs, 2001). En séptimo lugar, toma prestados modelos de otras disciplinas si son relevantes (e.g., la psicología, la sociología, la historia, la antropología, la estadística), ya que la integración de dimensiones e intereses que defiende el AD requiere de un estudio en buena medida multidisciplinario del lenguaje. En último lugar, tiene importancia para campos aplicados como la enseñanza de lenguas, y muchas veces la aplicabilidad de sus hipótesis determina sus decisiones teóricas (e.g., Martin y Rose, 2008, p. 8).

Para delimitar el AD, Menéndez propone hablar de *perspectiva* funcional para el análisis del lenguaje (Menéndez, 2006, pp. 8-9) en lugar de simplemente listar los objetos –o el objeto general– que interesan a la disciplina¹⁰. Esta perspectiva indica que el lenguaje “se analiza a partir de textos que los usuarios de la lengua, los hablantes, producen en situaciones comunicativas determinadas dentro de su comunidad” (Menéndez, 2006, p. 8). Es decir, el AD aborda el lenguaje como fenómeno comunicativo e interactivo entre agentes condicionados por factores situacionales y sociohistóricos. Por otro lado, la lengua se entiende “como un sistema de significados que se codifican formalmente” (Menéndez, 2006, p. 9). El énfasis se coloca en el significado, y las descripciones, explicaciones e interpretaciones de aspectos formales (e.g., fonológicos o gramaticales) se fundamentan en explicaciones semánticas, ya que la perspectiva funcional se centra en “cómo la lengua crea significados y cómo permite intercambiarlos por medio de textos” (Menéndez, 2006, p. 10; cf. § 2.3).

En cualquier caso, a partir de la definición del AD como estudio del uso interaccional y comunicativo, en el modo oral y/o escrito, del lenguaje en cierta situación social, o como perspectiva funcional sobre el lenguaje en tanto fenómeno comunicativo e interactivo entre agentes condicionados por factores situacionales y sociohistóricos, el analista debe especificar aspectos o dimensiones discursivas de interés. Es decir, entender el AD en sentido amplio

¹⁰ Se trata de una estrategia de definición que retoma la definición de pragmática de Verschueren (1999 [1998], pp. 2-3). En términos epistemológicos, Becher (2001 [1989]) señala que las especialidades pueden basarse en métodos, contenidos o teorías. Las especialidades basadas en teorías, como el estructuralismo en lingüística, “se derivan de modos de mirar el mundo” (Becher, 2001 [1989], p. 73; énfasis nuestro), y, por tanto, pueden extenderse a otros campos, como sucedió con el estructuralismo en antropología, sociología y crítica literaria. Creemos que esta distinción puede resultar útil para entender el elemento común al AD.

permite establecer una base común, aunque general y heterogénea, para enfoques diversos. A partir de este punto de partida consensuado, cada subdisciplina (e.g., análisis histórico del discurso; cf. § 2.2) puede delimitar su objeto de estudio, y el enfoque y las herramientas de análisis apropiadas para abordarlo¹¹. Evidentemente, una definición amplia del AD puede atentar contra la necesaria especialización (e institucionalización) de las subdisciplinas para su desarrollo. Sin embargo, la heterogeneidad que efectivamente muestran los trabajos que se ubican dentro de su alcance limitan las posibilidades de seguir una estrategia de definición que opere recortando este alcance.

2.2. Análisis histórico del discurso¹²

2.2.1. Definición y alcance

El análisis histórico del discurso (AHD) aborda el estudio funcional del discurso histórico (Fitzmaurice y Taavitsainen, 2007a, p. 1). Se trata de una subdisciplina multidisciplinar y empírica (Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 13) de aparición reciente dentro del AD, aunque pueden identificarse antecedentes diversos. Se interesa por un conjunto tan heterogéneo y amplio de aspectos de estudio como los del propio AD (cf. § 2.1) y sus límites disciplinares son marcadamente elásticos (Brinton, 2001, p. 152; Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 11). Además, recibe denominaciones diversas que, sin embargo, en muchos casos pueden ser consideradas intercambiables.

El elemento distintivo del AHD es el carácter histórico o no contemporáneo de los textos que toma como corpus. Sin embargo, los alcances de este recorte histórico tampoco se encuentran totalmente consensuados. En la tradición centroeuropea que estudia el inglés, no existe una limitación temporal en el estudio diacrónico de la lengua. Los análisis frecuentemente llegan hasta bien entrado el siglo XX (e.g., Bös, 2007) para relacionar estadios

¹¹ Van Dijk, por ejemplo, propone partir de una distinción general entre tres aspectos o dimensiones discursivas interdependientes (1997a, pp. 13-17). En primer lugar, aspectos estructurales, ligados a fenómenos propiamente lingüísticos del uso del lenguaje (e.g., coherencia textual). En segundo lugar, aspectos interactivos, ligados a fenómenos sociales y antropológicos del uso del lenguaje (e.g., cortesía). En tercer lugar, aspectos cognitivos, ligados a los procesos mentales involucrados en la producción y comprensión del lenguaje (e.g., opiniones compartidas), si bien muchos analistas del discurso se resisten a estudiar la intervención de la mente en procesos discursivos y prefieren acotarse a lo directamente observable (cf., e.g., Thompson y Collins, 2001, pp. 142 y ss.).

¹² Algunas reflexiones preliminares de este apartado fueron presentadas en el VIII Congreso de Lingüística General (Navarro, 2008a).

lingüísticos pasados con otros más cercanos a la contemporaneidad, que pueden, de hecho, servir de punto de partida metodológico para el análisis (cf. § 2.2.3). En la tradición española no parece tan claro este interés por el siglo XX, aunque existen estudios de importancia que lo incluyen parcialmente (cf., e.g., Rigatuso, 1992; Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Zambrano, 2003; Vallejos Llobet, 2005a y 2005b)¹³. Creemos, sin embargo, que las periodizaciones que incluyen el siglo XX pueden arrojar más luz sobre los fenómenos discursivos estudiados, ya que relacionan estadios remotos donde la intuición lingüística del experto es de menor utilidad con estadios más recientes donde es posible, si no la observación directa, sí el estudio etnográfico, las entrevistas con informantes, la reconstrucción más detallada del contexto, y la utilización de la intuición del analista. Además, no existen motivos razonables para dejar el siglo XX fuera de un estudio válido de lingüística histórica en sentido amplio.

El AHD no es, ciertamente, un campo de estudio nuevo. Desde comienzos de los años 70 se han publicado investigaciones dentro del AD, en sentido amplio, que analizan fenómenos discursivos no contemporáneos (e.g., Geis y Zwicky, 1971), e incluso antes de estas fechas pueden encontrarse numerosas reflexiones pragmático-discursivas asistemáticas o incipientes. Las denominaciones diversas que fueron propuestas reflejan la heterogeneidad del propio AD: lingüística sociohistórica (Romaine, 1982), sociolingüística histórica (Gimeno Méndez, 1995; Milroy, 1992), lingüística textual diacrónica (Fries, 1983), historia lingüística (de Granda, 1980), nueva filología (Fleischman, 1990) y, más recientemente, pragmática diacrónica (Arnovick, 1999), pragmática histórica (Jucker, 1995), análisis histórico del diálogo (Jucker, Fritz y Lebsanft, 1999) o análisis histórico del discurso (Brinton, 2001). Estas etiquetas delimitan subdisciplinas que, aunque distintas, muchas veces comparten ciertos objetos y objetivos, herramientas metodológicas y tradiciones teóricas. Existen, además, muchos importantes análisis diacrónicos de fenómenos discursivos que no se identifican claramente con ninguna de estas etiquetas y que provienen de la retórica y la lingüística aplicada (e.g., Atkinson, 1996; Bazerman, 1984; Gross, 1990; Gross, Harmon y Reidy, 2002; Salager-Meyer y Defives, 1998), la lingüística sistémico-funcional (e.g., Banks, 2008; Halliday y Martin, 1993), o la filología románica (e.g., Coseriu, 1978 [1973, 1958]; Schlieben-Lange, 1976, 1983), entre otras subdisciplinas.

¹³ En este mismo sentido, el corpus histórico de la Real Academia Española (CORDE) llega hasta 1974, pero, una vez que se complete el primer lustro del nuevo milenio del corpus de español contemporáneo (CREA), el período 1975-1979 de este último corpus pasará a formar parte del primero. Es decir, la RAE considera *español histórico* a aquel que llega hasta 25 años antes del momento actual. Cf. www.rae.es/rae/gestores/gespub000019.nsf/voTodosporId/B104F9F0D0029604C1257164004032BE?OpenDocument&t&i=1 (consultado enero de 2008).

Sin embargo, desde hace poco más de una década, el AHD ha ganado en visibilidad, especialmente bajo la denominación de pragmática histórica (que consideramos, por motivos que se explican más adelante, no totalmente satisfactoria). Dos hitos se destacan: la extensa selección de artículos editada por Andreas H. Jucker (1995) y la fundación en 2000 de la revista científica *Journal of Historical Pragmatics* (de la editorial holandesa John Benjamins)¹⁴. Desde entonces, las publicaciones que se agrupan más o menos explícitamente dentro de la subdisciplina fueron numerosas. Se trata de un campo de investigación especialmente desarrollado en los Departamentos de inglés de universidades de Europa central y Escandinavia (e.g., Alemania, Suiza, Finlandia, Suecia) y centrado mayoritariamente en el estudio del inglés¹⁵, aunque también existe una importante producción en otros puntos cardinales (Argentina, Canadá, España, Estados Unidos, Inglaterra, Italia, Venezuela) y sobre otras lenguas.

La novedad de este (reciente) AHD consiste, quizás, en su interés explícito y predominante por problemas discursivos históricos, en las propuestas de delimitación de objetos válidos de estudio bajo este interés general, en el desarrollo de diversas herramientas metodológicas para enfrentar la tarea, y, sobre todo, en la gradual institucionalización de estas cuestiones. Esta visibilidad de la subdisciplina dentro de los estudios del discurso, más allá de la denominación que se siga, sí que es novedosa. Si en 1985, en la amplia selección de artículos editada por van Dijk que pretendía relevar todos los posibles objetos de interés para los estudios del discurso, no aparece ningún artículo que proponga el estudio de fenómenos discursivos no contemporáneos en general, en tres compilaciones equivalentes publicadas en los últimos años (Horn y Ward, 2004; Schiffrin, Tannen y Hamilton, 2001; Verschueren y Östman, 2006) sí se cuentan artículos que explícitamente abordan este tema (Traugott, 2004; Brinton, 2001; Jucker, 2006a, respectivamente). En el ámbito hispánico, debe destacarse una marca llamativa de esta gradual institucionalización: los apartados “Sociolingüística y Dialectología Históricas” y “Análisis del Discurso y Pragmática Histórica” sólo aparecen a partir de las actas del VI Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española, publicadas en 2006. En las actas previas, donde figuran varios trabajos claramente enmarcados dentro de esta subdisciplina (e.g., Menéndez, 2002), no figuran apartados equivalentes.

Según Jacobs y Jucker, la institucionalización de esta subdisciplina permite que las investigaciones individuales ganen en especificidad y delimiten más satisfactoriamente su

¹⁴ Andreas Jucker mantiene un portal de internet con cientos de trabajos (y llamativas omisiones; e.g., Ridruejo, 2002) que considera dentro de la disciplina. Se encuentra disponible en <http://es-jucker.uzh.ch/HistPrag.htm> (consultado diciembre de 2008).

¹⁵ Por ejemplo, el *Helsinki Corpus of English Texts*: corpus digital de textos en inglés que cubre el período 750-1700, entre otros, del Departamento de Inglés de Helsingfors Universitet (Universidad de Helsinki) Finlandia, hecho público en 1991 (cf. Conde Silvestre, 2007, pp. 11-12; Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 17).

alcance (Jacobs y Jucker, 1995, p. 4). Sin embargo, más allá del peso institucional efectivamente conseguido, el éxito de esta delimitación teórico-metodológica es, al menos hasta ahora, sólo parcial (cf. más adelante).

El desarrollo del AHD tiene dos fuentes distintas. Por un lado, surge de la ampliación de los estudios tradicionales dentro de la lingüística histórica a fenómenos discursivos y pragmáticos y a marcos teóricos y metodológicos tomados de los estudios modernos del discurso. El desarrollo de la sociolingüística histórica (Milroy, 1992; Romaine, 1982) incorporó al objeto tradicional de la lingüística histórica el interés por la distribución social (en términos de edad, sexo, clase, procedencia geográfica; cf. Conde Silvestre, 2007, p. 14) del uso del lenguaje y una consideración de éste no como entidad monolítica y homogénea, sino como heterogeneidad ordenada (Weinreich, Labov y Herzog, 1968; cf. Conde Silvestre, 2007, pp. 27 y ss.). Estos avances en la lingüística histórica tradicional durante la segunda mitad del siglo XX, coincidente con una popularización de los estudios del discurso, llevó naturalmente a una ampliación del objeto de aquella disciplina a la distribución contextual y cultural de los significados lingüísticos y las funciones comunicativas¹⁶.

Por ejemplo, Ana María Fernández Lávaque (2005) ha estudiado, en un corpus epistolar en español de Salta (noroeste argentino) del siglo XIX, el cambio en el tiempo de la organización de un subsistema gramatical: los pronombres de segunda persona en español. Toma en consideración su uso pragmático, en tanto fórmulas de tratamiento, en distintos contextos de situación y basa sus explicaciones en la distribución social de los usos de este subsistema (según la edad, sexo, procedencia, rol en la comunidad y relación de los participantes) y en la organización sociohistórica y política general de la comunidad que los usa. El énfasis de este trabajo radica en explicar el cambio diacrónico de un subsistema de la lengua, tradicionalmente estudiado desde una perspectiva formal e inmanente, incorporando una perspectiva pragmático-discursiva que toma en consideración la distribución situacional y sociohistórica de los usos de la lengua (cf. más detalles en Navarro, 2008c).

Por otro lado, el AHD surge de la ampliación de los estudios sincrónicos en el AD y la pragmática convencional al estudio de discursos en tanto fenómenos históricos que se modifican en el tiempo. Esta ampliación aporta una dimensión explicativa adicional al estudio del estado actual de los usos de la lengua, porque revela el carácter intrínsecamente variable y negociado en el tiempo de los fenómenos discursivos, y, de manera fundamental, permite explicar mejor el cambio lingüístico. Por ejemplo, Dwight Atkinson (1999) ha publicado una

¹⁶ En la tradición románica tiene actualmente notable importancia el estudio de las *tradiciones discursivas* definidas como moldes histórico-normativos, sociodiscursivos e intertextuales de producción del discurso (Jacob y Kabatek, 2001, p. VIII; cf. Ciapuscio et al., 2006; Schlieben-Lange, 1983).

importante investigación que, desde una perspectiva predominantemente cuantitativa, aborda un corpus de artículos de investigación publicados en una revista científica pionera (*The Philosophical Transactions*, publicación de la Royal Society of London) entre 1675 y 1975. Siguiendo una orientación metodológica heredada de su director Douglas Biber, Atkinson selecciona un conjunto de rasgos lingüísticos (e.g., grado de impersonalización) y un conjunto de rasgos retóricos (e.g., representación del autor y de la comunidad en el texto) e intenta explicar los cambios en el tiempo a partir de las diferentes configuraciones sociohistóricas del marco científico donde se produjeron. El énfasis de este trabajo radica en incorporar la variación diacrónica al análisis de elementos discursivos de distintos niveles (desde morfológicos hasta estructuras de funciones discursivas) asociados a un género dado, por lo general estudiados sincrónicamente en su existencia contemporánea.

Esta distinción entre una lingüística histórica *discursiva* y un análisis del discurso *histórico* es, en última instancia, sólo orientativa, porque las investigaciones dentro del AHD responden a tradiciones e intereses heterogéneos, pero sirve para entender dos tendencias teóricas generales, muchas veces implícitas, que pueden explicar ciertas elecciones teórico-metodológicas dentro de cada investigación particular (cf. § 2.2.3).

Las denominaciones más frecuentes para esta subdisciplina han sido *pragmática histórica* (Bax, 1991; Fitzmaurice, 2000; Fitzmaurice y Taavitsainen, 2007b; Jucker, 1994, 1995, 2000, 2006a, 2006b; Ridruejo, 2002; Stein, 1985; Traugott, 2004) y *análisis histórico del discurso* (Atkinson, 1996; Brinton, 2001; Taavitsainen, 2002; Valle, 1997; también, en cierta medida, Iglesias Recuero, 2003), con una relativa preferencia por la primera, aunque, hoy en día, se usan de forma prácticamente indistinta (Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 15).

Sin embargo, como explicamos más arriba (cf. § 2.1), la definición amplia del objeto de estudio del AD incorpora diversas subdisciplinas, entre ellas la pragmática, y sus intereses particulares. Por este motivo, creemos que la denominación *análisis histórico del discurso*¹⁷ delimita más adecuadamente la amplitud de tradiciones, enfoques y objetos de estudio que caracteriza la subdisciplina. La alternativa *pragmática histórica* parece demasiado atada a un conjunto de objetos muy particulares de estudio y tradiciones teóricas más específicas que restringen la amplitud de la subdisciplina¹⁸. Importantes trabajos diacrónicos en retórica, AD,

¹⁷ La denominación en español “análisis histórico del discurso” nos parece más adecuada que la traducción alternativa “análisis del discurso histórico”, ya que se trata, como aclara Brinton, de “the historical analysis of discourse” (Brinton, 2001, p. 138) y no de “a discourse analysis of historical writing” (p. 153).

¹⁸ Al respecto, Taavitsainen y Fitzmaurice señalan que “a clear indication of a work belonging to historical pragmatics is its focus on core pragmatic features like inference, implicature, presupposition, maxims of conversation, the Co-operative Principle, politeness, or speech acts” (2007, p. 15).

sociolingüística histórica u otras subdisciplinas, mencionados antes, quedarían fuera de esta delimitación demasiado especializada para designar la subdisciplina en general.

El conjunto de fenómenos pragmático-discursivos no contemporáneos que puede abordar el AHD es ciertamente heterogéneo, y los intentos de delimitación que pueden encontrarse en la bibliografía suelen presentar un nivel de generalidad tal que no permiten desarrollar demasiadas distinciones útiles¹⁹. En cualquier caso, los temas de interés para el AHD tienen en común, como sucede con el AD, una perspectiva sobre el lenguaje en tanto instrumento comunicativo y contextualizado. Según Fitzmaurice y Taavitsainen, las investigaciones dentro de la subdisciplina engloban:

A range of issues that consider the role of context and contextual factors in conditioning the different ways in which we might read/interpret expressions. They explore the ways in which the conventions that mark particular genres are instrumental in characterizing and perhaps fixing (or not) the communicative functions associated with expressions or forms on the one hand, and the linguistic realizations of certain communicative functions on the other (Fitzmaurice y Taavitsainen, 2007a, p. 2).

Como se desprende de esta cita, el AHD suele utilizar el contexto (situacional, socio-cultural, histórico y político-económico) como factor explicativo, y tiende a estudiar funciones comunicativas (y sus manifestaciones lingüísticas) organizadas en géneros discursivos. Sin embargo, la definición de los conceptos clave (contexto, función comunicativa, géneros discursivos) reviste un nivel de generalidad tal que, en última instancia, corresponde al analista su delimitación²⁰. En todo caso, el elemento distintivo y consensuado del AHD es el carácter histórico de los fenómenos discursivos que aborda.

Durante esta última década se han propuesto algunas clasificaciones de la subdisciplina en función de los objetos de estudio que se privilegian y la metodología que se sigue. La mayoría de estas clasificaciones arrojan poca luz sobre los alcances del AHD, porque se limitan a reproducir distinciones estructuralistas (forma vs. función, diacronía vs. sincronía, distinción de

¹⁹ En este sentido, Fitzmaurice (2000) aboga por el desarrollo de una terminología más refinada que permita organizar los numerosos intereses que engloba la disciplina.

²⁰ Jacobs y Jucker (1995) son igualmente vagos en su delimitación. Según estos autores, la subdisciplina engloba “studies that focus on the linguistic inventory and its communicative use across different historical stages of the same language” (p. 3), es decir, investigaciones que abordan “changes in the linguistic structure resulting from altered communicative needs which are due to change in the social structure” (p. 6). Esta definición general enfatiza el peso de las funciones discursivas y del contexto histórico-social en el estudio de diferentes estadios históricos del sistema lingüístico, pero carece de definiciones operativas.

niveles lingüísticos, entre otras). Por otro lado, algunas de estas clasificaciones otorgan al estudio de los fenómenos discursivos históricos un mero lugar complementario dentro de la lingüística histórica (e.g., Jacobs y Jucker, 1995, p. 6). Por último, en muchos casos las propuestas dejan de lado aspectos fundamentales del uso contextualizado del lenguaje (e.g., Brinton (2001, p. 139) se limita a “aspectos formales de la estructura textual supraoracional”). Sin embargo, una breve revisión de las clasificaciones más citadas puede servir para ejemplificar algunos trabajos significativos dentro de la subdisciplina.

Según Jacobs y Jucker (1995), el AHD tiene dos ramas principales: la filología pragmática y la pragmática diacrónica. La filología pragmática incorpora a los estudios tradicionales en fonología y morfología (y, en menor medida, sintaxis y semántica) de la lingüística histórica “the contextual aspects of historical texts, including the addressers and addressees, their social and personal relationship, the physical and social setting of text production and text reception, and the goal(s) of the text” (Jacobs y Jucker, 1995, p. 11). Se trata de una descripción *sincrónica* de aspectos pragmáticos de textos históricos en su contexto sociocultural. Heinz Bergner (1995), por ejemplo, estudia la flexibilidad (*openness*, en inglés) generalizada de los textos medievales escritos en inglés. El investigador concluye que su ambigüedad morfológica, sintáctica, semántica y textual se debe a un contexto sociohistórico que carecía de convenciones conceptuales, comunicativas, lingüísticas y literarias estandarizadas, consensuadas y unívocas. De forma más reciente, Culpeper y Kádár (2010) editaron un volumen monográfico dedicado al estudio de la cortesía y la descortesía desde una perspectiva histórica que se inscribe explícitamente en esta rama.

La pragmática diacrónica, en contraste, estudia etapas históricas sucesivas rastreando el cambio lingüístico, esto es, adopta una perspectiva *diacrónica* (Jacobs y Jucker, 1995, pp. 13 y ss.). Este enfoque contrastivo requiere, metodológicamente, el establecimiento de un claro *tertium comparationis*, o elemento común a las partes, que permita la comparación (cf., e.g., Connor y Moreno, 2005). Dentro de los estudios históricos contrastivos, Jacobs y Jucker distinguen entre estudios semasiológicos (o forma-función), que rastrean los cambios en las funciones discursivas de alguna(s) forma(s) lingüística(s), y estudios onomasiológicos (o función-forma), que rastrean las distintas realizaciones formales de algún(os) fenómeno(s) pragmático(s). En un estudio forma-función, el *tertium comparationis* es la forma lingüística, aunque, claro está, la forma puede variar en parte su manifestación gráfica. Por ejemplo, Scott Schwenter y Elizabeth Traugott (1995), en el marco de la teoría de la gramaticalización, examinan el desarrollo de tres frases preposicionales en inglés (e.g., “in stead of”) a partir del valor semántico de locativo que originalmente poseían en inglés antiguo. Los autores explican que el significado locativo se debilitó y la fuerza pragmática que señala un elemento (in)esperado se incrementó, de forma tal que pasaron a utilizarse para expresar *sustitución*.

En un estudio de pragmática diacrónica función-forma, en cambio, el *tertium comparationis* es la función discursiva o comunicativa, aunque ésta también puede modificarse en parte a lo largo del tiempo²¹. Jacobs y Jucker definen *función* de forma extensional, y algo vaga, como actos de habla, estrategias de cortesía, géneros discursivos (o tipos textuales) y formas dialogales, entre otros. Por ejemplo, la monografía de Leslie Arnovick (1999) estudia el desarrollo de actos de habla en inglés como *prometer, insultar, saludar*, entre otros, en relación con los parámetros culturales de cada lugar y tiempo de su uso. Arnovick utiliza estos estudios de caso para identificar procesos generales de desarrollo pragmático, como la pragmaticalización, la aparición y desaparición de actos de habla, y el incremento del valor epistémico y discursivo. Su enfoque intenta integrar la influencia de factores morfológicos, sintácticos, semánticos, pragmáticos y culturales en el cambio lingüístico, y presta atención a cambios tanto forma-función como función-forma.

Elizabeth Traugott, por su parte, define la subdisciplina como “a usage-based approach to language change” (2004, p. 538). En su relevo bibliográfico, adopta la distinción propuesta por Jacobs y Jucker, especificando que la filología pragmática constituye un enfoque general (o macro) que atiende el cambio *externo*, ya que se ocupa de los distintos condicionamientos histórico-sociales que determinan el cambio lingüístico. En contraste, la pragmática diacrónica es un enfoque particular (o micro) que estudia el cambio *interno*, ya que se interesa por la interfaz lingüística entre forma y función (enfazando, alternativamente, la continuidad en la forma y el cambio en la función, o viceversa).

De esta manera, operarían dos estrategias explicativas dentro de la subdisciplina. Por un lado, puede ponerse el énfasis en explicaciones internas al sistema lingüístico, tales como la pragmaticalización, lexicalización o idiomatización (cf., e.g., Brinton y Traugott, 2005; en el ámbito hispano, cf. Company Company y Medina Urrea, 1999). Por otro lado, puede ponerse el énfasis en explicaciones externas al sistema lingüístico, o ligadas dialécticamente a él, tales como diferencias en los sistemas convencionalizados de pensamiento (e.g., escolástica vs. empirismo en el discurso médico; cf. Taavitsainen y Pahta, 2004; o empirismo vs. cartesianismo; cf. Banks, 2005), en la organización sociopolítica general (e.g., desplazamiento de los focos político-económicos y lingüísticos de influencia; cf. Fernández Lávaque, 2005), en la estructura e ideología específica de una comunidad discursiva productora de conocimiento (e.g., cambios en la biología británica desde el siglo XVII; cf. Valle 1999), o en factores más concretos de los contextos situacionales (e.g., elemento *pre-regateo*, donde comprador y

²¹ En cualquier caso, la función es considerada un elemento relativamente estable que permite la comparación (Jacobs y Jucker, 1995, pp. 23-24).

vendedor creaban posiciones adecuadas para la discusión posterior del precio de venta en los intercambios de servicios en inglés del s. XVI; cf. Bös, 2007, pp. 224 y ss.).

Laurel Brinton (2001), cercana en sus intereses académicos a Traugott (cf., e.g., Brinton y Traugott, 2005), propone una triple demarcación dentro de la subdisciplina. En primer lugar, Brinton distingue el AHD propiamente dicho, o nueva filología (Brinton, 2001, p. 152), que estudia sincrónicamente la estructura discursiva, ya sea forma-función o función-forma, en estadios históricos de la lengua (cf. filología pragmática de Jacobs y Jucker). Entre los objetos de esta rama disciplinar, Brinton incluye los marcadores del discurso, el tiempo y aspecto verbal, las formas pronominales, el orden de palabras (tematización, tópico/comentario, nuevo/dado) y los géneros discursivos. En segundo lugar, Brinton identifica la lingüística histórica discursivamente orientada. Esta rama disciplinar incorpora recursos del AD al análisis diacrónico del cambio lingüístico de la lingüística histórica convencional. El agregado permite explicar las motivaciones pragmático-discursivas en el cambio lingüístico en cualquier nivel de la lengua (fonológico, morfológico, sintáctico o semántico). Los factores discursivos se incorporan como factor explicativo general, pero no como objeto de estudio en sí mismo. Por ejemplo, resultan útiles los motivos discursivos que explican procesos como la gramaticalización (Brinton, 2001, p. 146). En tercer lugar, Brinton señala la existencia del AD diacrónicamente orientado (cf. pragmática diacrónica de Jacobs y Jucker). Esta rama, defendida especialmente por Brinton, incorpora el análisis de elementos discursivos (e.g., estructura textual, funciones discursivas, metadiscurso) al estudio diacrónico del cambio lingüístico, junto al tradicional estudio del cambio fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. Por ejemplo, aborda el origen y desarrollo de los marcadores del discurso, los cambios en la señalización metadiscursiva del discurso y los cambios en los géneros discursivos (Brinton, 2001, p. 152).

Emilio Ridruejo (2002), en su relevo del tema presentado como ponencia en 2000, señala el escaso desarrollo de la subdisciplina, en particular en el estudio del español (cf. también Conde Silvestre, 2007, p. 13). En términos generales, Ridruejo atribuye este retraso al carácter predominantemente oral y sincrónico de la pragmática convencional (cf. Jucker, 1994). Por otro lado, Ridruejo insinúa que los exitosos avances en pragmática intercultural (e.g., Blum-Kulka et al., 1989; Wierzbicka, 1991; cf. también retórica contrastiva, e.g. Connor, 2002) han abierto, en buena medida, las puertas al AHD (o pragmática histórica en su terminología). Estos estudios pragmáticos comparan convenciones comunicativas entre lenguas y estructuras sociales distintas, desarrollando una compleja metodología que hace viable la comparación. De la misma manera, el AHD compara el cambio pragmalingüístico, en su caso no sobre el eje

cultural sino sobre el eje temporal. Para Ridruejo, la subdisciplina es necesaria porque aporta una perspectiva explicativa para cambios lingüísticos que la lingüística histórica no puede justificar desde un enfoque puramente gramatical (2002, pp. 160-161).

Ridruejo también propone una organización posible de la subdisciplina. Una primera vertiente, ligada en su origen a la sociolingüística histórica (e.g., Milroy, 1992), estudiaría “las condiciones concretas de realización de actos de habla y cómo el entorno sociocultural determina los rasgos en que ciertos actos de habla muy caracterizados se realizan” (2002, p. 164). Se trataría de un enfoque sincrónico que estudia la conexión entre el sistema lingüístico y el contexto (cf. filología pragmática según Traugott, 2004). Ridruejo cita el estudio de Lang (1998) sobre el acto de habla *reto caballeresco* presente en el *Cantar de Mio Cid* y el estudio de Oesterreicher (1999) sobre el acto de habla *requerimiento* previo a la conquista española del pueblo inca.

Por otro lado, Ridruejo identifica una segunda vertiente, ligada en su origen a los estudios tradicionales en lingüística histórica, que “se centraría en los instrumentos lingüísticos y en su uso comunicativo en diferentes etapas de la historia de la lengua” (2002, p. 165), es decir, en el estudio diacrónico de la interfaz entre la gramática en sentido amplio y la pragmática (cf. pragmática diacrónica según Traugott, 2004). Se trata de un estudio más bien interno al sistema lingüístico que, como critica Ridruejo, puede pasar por alto los condicionantes no lingüísticos que frecuentemente motivan cambios en los repertorios pragmáticos. Ridruejo relaciona este enfoque con los trabajos incluidos en la compilación al cuidado de Jucker (1995), aunque, en realidad, éstos son notablemente heterogéneos en sus objetos, metodologías y estrategias explicativas. Ridruejo señala entre los objetos específicos de esta vertiente los derivativos apreciativos, los conmutadores y los operadores discursivos (2002, pp. 164-166), junto con los tradicionalmente estudiados pronombres personales, posesivos, morfemas de persona y tiempos verbales.

Según Taavitsainen y Fitzmaurice (2007), las investigaciones actuales son especialmente eclécticas y combinan metodologías, tradiciones e intereses diversos. En cualquier caso, proponen distinguir dos perspectivas metodológicas muy generales, atadas a tradiciones distintas (2007, pp. 11 y ss.). Por un lado, un enfoque, dominante hoy por hoy, que se sirve de las herramientas de la lingüística de corpus y que estudia cuantitativamente el discurso no contemporáneo de cualquier esfera social. Por ejemplo, Taavitsainen y Jucker (2007) llevan a cabo un estudio cuantitativo en cuatro enormes corpus computarizados de un grupo de verbos realizativos expresivos en inglés, pertenecientes al campo semántico ‘agresividad verbal’, que etiquetan y describen el acto de habla *insultar*. Los autores demuestran que estas formas

verbales raramente realizan actos de habla; por el contrario, su función es describir y reportar los actos. Además, hallan que sus contextos de aparición cambian diacrónicamente de textos religiosos a descripciones de interacciones entre hablantes (e.g., para negociar la intención del interlocutor, como en “Do you mock me?”). Sin embargo, resulta dudoso, como afirman los autores, que este enfoque completamente automatizado de análisis de formas pueda arrojar resultados sólidos sobre la distribución de los actos de habla correspondientes a diferentes coordenadas sociohistóricas (cf. crítica al enfoque cuantitativo más adelante y Navarro, 2008b).

Por otro lado, Taavitsainen y Fitzmaurice identifican un enfoque cualitativo de estudio de textos escritos –en particular, literarios– que tiene sus raíces en la estilística y en la filología tradicional. Por ejemplo, Gabriella del Lungo Camiciotti (2007) estudia cualitativamente cómo las *Legends of holy women* (1447), de Osbern Bokenham, modifica las reglas establecidas en la época para el género discursivo *vida de santos* en inglés. Propone que la priorización del discurso directo en este texto de Bokenham responde a que está menos atado a la circulación oral que los ejemplares previos del género, y a que sirve otro tipo de funciones textuales (e.g., marcar los clímax en la historia), en el contexto general del cambio en las formas de producción y consumo textual en la baja Edad Media.

2.2.2. *Interés*

El AHD resulta de interés por una serie de razones. En primer lugar, aporta una dimensión *explicativa* a la lingüística histórica convencional a partir de la inclusión del estudio de la organización histórica de las esferas sociales y, fundamentalmente, de los factores pragmático-discursivos que motivan algunos cambios lingüísticos. Además, incrementa el peso y brinda un marco común a los estudios discursivos, muchas veces pasados por alto (Stein, 1985) dentro del espectro de interés de aquella disciplina. Micaela Carrera de la Red (2006), por ejemplo, estudia la retórica del discurso diplomático epistolar indiano del siglo XVI-XVII incorporando herramientas pragmático-discursivas de análisis a su inscripción en la lingüística histórica. Aborda ejemplos de géneros como la Cédula Real en tanto actos de habla directivos con cierta configuración pragmática y ligados a prácticas retóricas –e.g., la retórica del *ars notaria*– y esferas concretas de la burocracia estatal americana de la época.

En segundo lugar, el AHD aporta una dimensión *discursiva* a los estudios históricos de las esferas sociales, rastreando las manifestaciones discursivas de las configuraciones sociohistóricas propuestas. Por ejemplo, Dawn Archer (2007) complementa los estudios históricos sobre el sistema de enjuiciamiento anglosajón con su análisis de algunas prácticas

discursivas que cumplen un rol clave en este sistema. Por su parte, Vallejos Llobet (e.g., 2001-2002) ha publicado numerosas investigaciones que rastrean diacrónicamente el desarrollo de las características discursivas del campo de la física en la Argentina.

En tercer lugar, el AHD aporta una dimensión *histórica* al AD convencional, explicando el origen y el cambio de los fenómenos discursivos contemporáneos. De esta manera, resulta fundamental para demostrar, y documentar, el carácter sociohistóricamente flexible y específico de los géneros discursivos, como proponía Bajtín hace tres décadas (2005 [1982, 1979]), además de explicar el origen y desarrollo de muchas de las configuraciones actuales de las prácticas discursivas en general (cf. Jacob y Kabatek, 2001, p. VII). En este sentido, es un complemento necesario para el AD sincrónico, ya que, para una visión dinámica del lenguaje, sincronía y diacronía son dos enfoques metodológicos distintos pero no dos objetos de estudio diferentes (Conde Silvestre, 2007, pp. 29 y ss.). En particular, el AHD en lenguas distintas del inglés puede ayudar a poner en crisis una concepción peligrosamente anglocéntrica de la historia de las prácticas y los géneros pragmático-discursivos. Salager-Meyer y Zambrano (2001), por ejemplo, demuestran en su estudio diacrónico y contrastivo del inglés y el francés que, al contrario de la visión generalizada por el estudio de la comunicación académica en el mundo anglosajón, el conflicto académico no mitigado puede tener una importante presencia en la historia reciente de las prácticas discursivas de otras tradiciones, como por ejemplo la ciencia médica francesa del siglo XX.

2.2.3. Metodología

La perspectiva funcional que presenta el AHD acarrea serios desafíos metodológicos, ya que debe reconstruir una función comunicativa o discursiva que puede ser contraria a las intuiciones del analista contemporáneo. Por otro lado, muchas de las estrategias metodológicas disponibles para el estudio contrastivo de los usos actuales de la lengua no están disponibles para los usos históricos: la recolección de datos orales, las entrevistas con hablantes y la introspección del analista (para períodos anteriores al siglo XX), la observación directa, la interpretación de roles o los formularios para completar (Jucker, 2000, p. 18). El analista debe servirse de herramientas metodológicas múltiples para enfrentar estas limitaciones. Estas herramientas varían considerablemente según el período, el corpus y el fenómeno discursivo estudiados y, por tanto, no puede hablarse de una metodología unívoca dentro de la subdisciplina (Jucker, 2000, p. 48). En todo caso, la exposición detallada de la metodología

elegida, obligatoria en cualquier investigación, es especialmente necesaria dentro del AHD (Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 48).

Repasamos a continuación algunos de los procedimientos metodológicos posibles para el análisis de fenómenos pragmático-discursivos históricos. En primer lugar, resulta fundamental el análisis detallado de factores contextuales, sobre todo del contexto general, tanto en lo que hace a las convenciones de uso de la lengua de la época estudiada (Jacobs y Jucker, 1995, p. 19) como a factores no lingüísticos que expliquen estas convenciones.

En segundo lugar, puede recurrirse a fuentes metatextuales de la época como diccionarios, gramáticas, manuales de estilo o manuales para extranjeros (Ridruejo, 2002, p. 172; cf., e.g., Bös, 2007), así como diccionarios actuales que describen usos anteriores de la lengua en cuestión (cf., e.g., Taavitsainen y Jucker, 2007, pp. 116-118). Cuando el período estudiado se extiende hasta el siglo XX, pueden incluirse entrevistas con informantes que hayan estado en contacto con esos usos pasados.

En tercer lugar, el examen sincrónico de usos actuales de la lengua, relacionados con usos previos que se busca estudiar, puede servir como punto de partida para el análisis (cf., e.g., Brinton, 2007; Traugott, 2004), con las debidas precauciones (Jucker, 2000, pp. 29-30).

En cuarto lugar, la utilización de géneros discursivos escritos caracterizados por su *cercanía comunicativa* (Jucker, 2000, pp. 20 y ss.), como las cartas personales, permiten realizar hipótesis sobre los usos orales de la lengua (cf. discusión en Brinton, 2001, pp. 140-141; Jacobs y Jucker, 1995, pp. 6-10; Jucker, 1994, p. 535; Fernández Lávaque, 2005, pp. 53-54; Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, pp. 18-22). En este sentido, los textos ficcionales (especialmente las obras teatrales) no constituyen la única fuente fiable para rastrear los usos orales de la lengua.

En quinto lugar, el estudio cuantitativo brinda una base sólida con respecto a la distribución de una función manifestada en una forma. Por este motivo, es fundamental contar con corpus suficientemente amplios de textos pertenecientes a diferentes géneros, a diferentes esferas sociales y a diferentes períodos históricos. El uso de corpus es especialmente útil en el estudio diacrónico de la lengua, porque las intuiciones lingüísticas del analista contemporáneo son de menos utilidad (McEnery, Xiao y Tono, 2006, p. 96). Además, los análisis de base cuantitativa permiten hacer hipótesis generales sobre prácticas discursivas que afectan a amplias esferas sociales.

Jucker ha sugerido que la importante disponibilidad de corpus electrónicos en inglés, frente a la relativa escasez de los mismos, por ejemplo, en español, ha determinado diferentes énfasis metodológicos. De esta manera, en la tradición que estudia el inglés son más comunes los estudios cuantitativos de elementos formales y de distribución sociolingüística (Jucker,

2000, pp. 18-19; e.g., Biber, 2001), mientras que, en contraste, para el español son más frecuentes los estudios cualitativos de caso ligados a factores sociohistóricos generales.

La necesidad de confeccionar corpus electrónicos amplios es particularmente urgente para el español, aunque se están produciendo importantes avances. Dos casos se destacan: el corpus diacrónico del español (CORDE) de la Real Academia Española, con más 250 millones de palabras, y el corpus del español de Brigham Young University (Utah), con más de 100 millones de palabras (cf. Davies, 2004). Además, se están digitalizando corpus especializados como el *Corpus digitalizado de textos bíblicos en español antiguo* de la Universitat de les Illes Balears, el *Corpus electrónico de documentos del español de América* (siglo XVI-XVIII, zona caribeña, documentos indianos) de la Universidad de Valladolid (cf. Carrera de la Red y Herrán Santiago, 2006), entre otros, y desde hace más de una década está disponible el *Archivo digital de manuscritos y textos españoles*. Se destaca también la organización de congresos específicos, como el *Coloquio Internacional sobre Corpus Diacrónicos en Lenguas Ibero-romances* celebrado en 2007 en Palma de Mallorca, donde se trataron cuestiones metodológicas (e.g., Horcajada Diezma, 2007). Por otro lado, en el último lustro se están multiplicando los estudios del discurso español no contemporáneo que incorporan herramientas cuantitativas de análisis (e.g., Alcaraz Ariza y Salager-Meyer, 2005; Estellés Arguedas, 2006; Davies y Enrique-Arias, 2007; Fernández Lávaque, 2005; Navarro, 2006b; Torres Cacoullos, 1999; Wesch, 2005).

Pese a todo, el análisis informatizado y automatizado de funciones discursivas, actos de habla, y otros fenómenos discursivos, no es posible aún de manera satisfactoria (Hunston, 2002, p. 34; Kohlen, 2007, p. 139; McEnery, Xiao y Tono, 2006, p. 41; Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, p. 17; Taavitsainen y Jucker, 2007, p. 107), ya que se basa en el reconocimiento de formas, que pueden ser muy variadas y opacas (cf. Kohlen, 2007, pp. 140 y ss.). Por el contrario, el estudio *cualitativo* del uso particular de una forma o función discursiva brinda perspectivas enriquecedoras. Según Gabriella del Lungo Camiciotti:

The statistical regularities and large generalizations of language use patterns across time uncovered by historical corpus linguists need to be checked against actual usage in specific texts, because speakers and writers alike express their individuality by exploiting in a novel way what is conventional or even formulaic (del Lungo Camiciotti, 2007, p. 301).

Por estos motivos, creemos que las investigaciones más prometedoras son aquellas que siguen una metodología mixta, cuali-cuantitativa, que permite obtener resultados más sólidos (cf. § 4.2). El análisis cualitativo manual permite garantizar la fiabilidad de los resultados cuantitativos con respecto a fenómenos discursivos de realización compleja, como los actos de

habla. A su vez, la cuantificación de los resultados permite detectar patrones generales y representativos de uso de la lengua. En términos de Dawn Archer, la anotación cuantitativa nos revela el *qué* y el *cómo*, pero debe combinarse con el análisis cualitativo para entender el *porqué* (2007, p. 210).

En sexto lugar, e íntimamente relacionado con lo anterior, defendemos, como varios investigadores dentro del AHD (e.g., Kohnen, 2007, p. 141), la construcción de micro-corpus especializados (McEnery, Xiao y Tono, 2006, p. 111) de textos con funciones sociales y pertenencia sociohistórica similares, esto es, pertenecientes a géneros comunes²². Estos micro-corpus deben poseer una extensión suficientemente amplia para ser representativos, pero suficientemente acotada para posibilitar el estudio cualitativo (cf. § 4.4). De forma muy aproximada, esta extensión puede rondar las 20 a 100 mil palabras²³, aunque dependerá de múltiples factores específicos de cada investigación particular. La utilización de corpus históricos excesivamente amplios impide, como decíamos antes, el análisis cualitativo de muchos fenómenos textuales de manifestación formal compleja, pero además dificulta la reposición del contexto local y general (cf. Taavitsainen y Fitzmaurice, 2007, pp. 26-27), desdibujando las ricas variables sociohistóricas que enmarcan la circulación de los textos. En palabras de Lynne Magnusson:

While language use in context is the *sine qua non* of pragmatics, nonetheless pragmatics as practiced on this increasingly dominant empirical model for linguistic inquiry seems under pressure to reduce any lifelike plurality of contexts to a strictly limited set of variables (2007, p. 171).

Afortunadamente, los corpus amplios disponibles permiten cada vez más seleccionar textos pertenecientes a géneros comunes, o son específicos de un género (Jucker, 2000, p. 19). De esta manera, se facilita el estudio lingüístico que toma en cuenta el contexto sociohistórico. En suma, la utilización de micro-corpus especializados permite contar con datos contextuales bastante específicos, a medio camino entre el contexto individual del análisis cualitativo de un texto único y el contexto opaco del análisis cuantitativo de multiplicidad de textos pertenecientes a géneros dispares.

²² Para el problema de la clasificación de géneros en corpus, cf. Lee, 2002; para la defensa de la construcción de corpus especializados, cf. Flowerdew, 2004.

²³ Por ejemplo, Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Berbesí (2007) utilizan un corpus de 100 reseñas de libros organizado en dos subcorpus de 50830 y 16250 palabras cada uno; Salager-Meyer y Zambrano (2001) utilizan un corpus de 180 artículos científicos dividido en dieciocho subcorpus de un promedio de 21520 palabras cada uno; Kohnen (2007) utiliza un corpus de sermones dividido en cinco subcorpus de 25800 palabras en promedio cada uno; Gunnarsson (1993, 2001) utiliza subcorpus de treinta artículos y, en otro trabajo (1997), subcorpus de quince artículos (aunque no aclara la extensión total en palabras).

2.2.4. Análisis histórico del discurso científico escrito

2.2.4.1. Investigaciones actuales

Las numerosas discusiones sobre la utilización de corpus escritos para acceder a usos orales históricos del lenguaje (cf. § 2.2) parecen pasar por alto el hecho de que el propio modo escrito merece ser estudiado pragmáticamente. Parece como si la preferencia de buena parte de la pragmática y la sociolingüística convencionales por el modo oral (cf. § 2.1) se hubiera trasladado a las discusiones metodológicas del análisis histórico del discurso. Por el contrario, Jucker reconoce que:

The language of communicative distance [i.e., written mode] should not be seen as an imperfect reflection of some ideal “spontaneous conversation”. It is an instance of communicative behaviour in its own right and therefore worthy of pragmatic investigations (Jucker, 2000, p. 27).

El estudio histórico-discursivo del modo escrito resulta de interés para las investigaciones que indagan en prácticas discursivas que tienden a estar convencionalizadas y formalizadas, asociadas a esferas sociales como la literatura, la burocracia estatal o la ciencia. En particular, numerosos investigadores se ocupan específicamente del análisis histórico-discursivo del *discurso científico (o académico) escrito*. Entre ellos se destacan Dwight Atkinson (e.g., 1992), Charles Bazerman (e.g., 1984), William Grabe y Robert Kaplan (e.g., 1996), Alan Gross (1990), Britt-Louise Gunnarsson (e.g., 1997), Michael Halliday (e.g., 1988), Françoise Salager-Meyer (1998a), Irma Taavitsainen (e.g., 2001), Ellen Valle (e.g., 2003), y, específicamente para el español, Patricia Vallejos Llobet (e.g., 2000). La mayoría de estos trabajos se centran en las ramas más empíricas, experimentales y naturales de la ciencia en general y, por tanto, existe un importante déficit en nuestro conocimiento de las prácticas discursivas de las ciencias humanas y sociales.

Esta rama del AHD se sirve de los avances recientes en AD y otras disciplinas afines que estudian el discurso científico escrito actual y que defienden la atención a la organización social e histórica que subyace a éste²⁴. Estos estudios se alimentan cada vez más frecuentemente de

²⁴ Algunos de los investigadores más relevantes en el estudio sincrónico del discurso científico actual son Vijay Bhatia (e.g., 1993, 2004), Carol Berkenkotter y Thomas Huckin (e.g., 1995), Tony Dudley-Evans (e.g., 1994), Susan Hunston (e.g., 1994), Ken Hyland (e.g., 1998a), Beberly Lewin (e.g., 1998), James Martin (e.g., 1998), Greg Myers (e.g., 1990), John Swales (e.g., 1990), entre muchísimos otros, y varios investigadores que abordan el español, como Adriana Bolívar (2005), Giomar Ciapuscio (e.g., 2003), Liliana Cubo de Severino (e.g., 2004), María Marta García

datos sobre el desarrollo histórico de las series discursivas para explicar las características que hallan y, por tanto, se está produciendo un intenso intercambio de herramientas teórico-metodológicas entre ambo enfoques, sincrónico y diacrónico (cf., e.g., Valle 1999).

En su fundamental trabajo *Disciplinary discourses*, Ken Hyland describe su concepción del discurso escrito de la siguiente manera:

Rather than regarding linguistic features as regularities of academic style, or the result of some mental processes of representing meaning, I examine them for traces of social interactions with others engaged in a common pursuit. To do this we need to see academic writing as collective social practices, and to focus on published texts as the most concrete, public and accessible realization of these practices. These texts are the lifeblood of the academy as it is through the public discourse of their members that disciplines authenticate knowledge, establish their hierarchies and reward systems, and maintain their cultural authority (Hyland, 2004 [2000], p. 1).

Como se desprende de esta cita, los estudios del discurso científico escrito contemporáneo, al igual que el AHD, consideran fundamental analizar críticamente el discurso en su contexto sociohistórico para poder comprender cómo la organización de las variables sociales e históricas donde ese discurso se produce se relaciona sistemáticamente con éste. En este sentido, tanto un estudio historiográfico de un campo científico –o el estudio sociohistórico de cualquier esfera social– como un estudio de lingüística histórica de la producción textual de ese espacio científico resultan insuficientes por sí solos. El principio teórico general es que el discurso de una esfera social específica se encuentra ligado a la red de poderes, prácticas y valores que constituyen esa esfera social en un momento histórico determinado (cf. Halliday y Martin, 1993, pp. 22-23), reproduciendo, discutiendo o contradiciendo esa organización sociohistórica específica. Se presupone que numerosos aspectos discursivos pueden explicarse e interpretarse a partir de las condiciones sociohistóricas en las que esos textos son producidos y consumidos, en particular a partir de las prácticas, objetivos y estrategias del contexto más acotado de la comunidad discursiva de la que se trate (Valle, 1999, capítulo 1.3). Esta forma de entender el contexto sociohistórico se sirve, en términos generales, de tradiciones sociológicas y antropológicas como la sociología construccionista (e.g., Becher, 2001 [1989]; Knorr-Cetina, 2006 [1999]), la sociología realista (e.g., Sayer, 2000), la antropología cultural (e.g., Geertz, 2000 [1983]), y la sociología de la ciencia (e.g., Bourdieu, 2003 [1976b]).

2.2.4.2. Comunidad científica

Un enfoque de importante influencia, surgido dentro de la lingüística aplicada (específicamente, del estudio de lenguas para fines específicos; e.g., Dudley-Evans, 1993; Gunnarsson, 1994; Miller, 1994; Motta-Roth, 1997b; Swales, 1990), propone el concepto de *comunidad discursiva* para estudiar las comunidades de habla²⁵ agrupadas por un conjunto común de prácticas escritas orientadas a llevar a cabo ciertos fines compartidos. Esta propuesta resulta útil para estudiar comunidades científicas con prácticas y canales discursivos específicos (e.g., publicaciones periódicas) de comunicación que juegan un rol clave en su agrupamiento y perduración (relativa) en el tiempo.

Swales (1990, pp. 24-27) propone un conjunto explícito de criterios suficientes y necesarios para determinar si un conjunto de sujetos sociales constituye o no una comunidad discursiva. Una comunidad discursiva comparte un conjunto común de objetivos que pueden figurar explícitamente –por ejemplo, en estatutos– o funcionar de forma más o menos tácita. En cualquier caso, son objetivos públicos. Estos objetivos deben estar más o menos consensuados para evitar que el grupo se desintegre. Por otro lado, posee mecanismos de comunicación entre sus miembros que deben ser efectivamente utilizados. Además, presenta un conjunto de géneros discursivos (cf. § 3.1) y un conjunto de vocabulario más o menos técnico. Se trata del patrimonio específicamente verbal de este grupo social. Por último, está integrada por miembros con diferente conocimiento y experiencia en estas características comunes al grupo, desde ignotos recién llegados hasta miembros expertos y reconocidos. La presencia de un número razonablemente alto de estos últimos garantiza la existencia de la comunidad discursiva, ya que asegura cierta estabilidad en los aspectos que la caracterizan.

Sin embargo, la propuesta de Swales carece de un marco sociológico crítico para el estudio de los grupos sociohistóricos, a pesar de que se apodera de herramientas antropológicas de análisis (e.g., Geertz, 2000 [1983]). El concepto de comunidad discursiva es, en buena medida, estático y determinista, porque identifica comunidades monolíticas y unitarias (cf. discusión en Hyland, 2004 [2000], pp. 8-12). Esta carencia surge, creemos, del marco aplicado en el que se desarrolla. Las tensiones, divergencias y disputas, sociales y discursivas, no constituyen el

²⁵ El concepto de *comunidad de habla* tiene al menos setenta años de tradición en lingüística y es utilizado en el campo de la sociolingüística para delimitar grupos sociales que comparten ciertas características lingüísticas, tales como una lengua o dialecto, un conjunto específico de características verbales (variedad funcional), o, en general, comunicación o interacción social entre sus miembros. También puede ponerse el foco en compartir normas o actitudes hacia la lengua, o en compartir un sentimiento de pertenencia a una comunidad. Por último, la comunidad de habla puede estudiarse como la percepción que tiene un hablante sobre los grupos sociales a los que cree pertenecer. Estas diferentes definiciones del concepto de comunidad de habla tienen implicaciones teóricas muy distintas (cf. discusión en Hudson, 1980, pp. 25-30; también Moreno Fernández, 2005 [1998]). Existen además otros conceptos relacionados, como *comunidad de práctica* (e.g., Lave y Wenger, 1991).

centro del interés del analista, sino que, por el contrario, la aplicabilidad de los resultados prioriza la identificación de la uniformidad y los lazos en el grupo social estudiado. Por otro lado, el concepto original de comunidad discursiva no se acota a las comunidades científicas (Swales, 1990, p. 27).

Justamente, algunos investigadores (e.g., Hyland, 2004 [2000], p. 10, quien habla de *comunidades disciplinares*) sostienen que debe manejarse un concepto de grupo social científico que identifique los elementos comunes y cohesionantes pero que, a la vez, marque los puntos de disputa y discontinuidad. En este sentido, puede resultar útil el concepto de *campo científico* (e.g., Bourdieu, 2003 [1976a]) para dar cuenta de las características específicas de los grupos de agentes científicos organizados institucionalmente y en pugna por imponer sus verdades científicas.

Según Bourdieu, la ciencia es un campo de producción simbólica donde operan condiciones sociales específicas que determinan la competencia entre los productores (i.e., científicos) y sus productos (i.e., verdades científicas) por un capital social (2003 [1976a], pp. 11 y 18). En particular, el campo (o campos; cf. Bourdieu, 2003 [1976a], p. 20, nota 7) científico es el *espacio de lucha por el monopolio de la autoridad científica* entendida como la capacidad de intervenir de forma autorizada (sobre todo, por los mismos pares/competidores) en materia de ciencia (2003 [1976a], p. 12). El monopolio de la autoridad científica significa poseer reputación, prestigio, competencia, autoridad y legitimidad (2003 [1976a], p. 18; cf. también Becher, 2001 [1989], p. 78). En la lucha que se establece dentro de la estructura de la distribución del capital del campo científico, los agentes intervinientes (científicos e instituciones) poseen distintas cantidades de capital simbólico o *peso funcional* (2003 [1966], p. 11; 2003 [1976a], p. 27) y, por tanto, ocupan distintas posiciones y poseen distintas posibilidades de lucha²⁶. La estructura del campo es un estado sociohistóricamente específico de la relación de fuerzas entre estos agentes (2003 [1976b], p. 90).

El orden científico establecido se compone de tres tipos de elementos. En primer lugar, el campo científico cuenta con un conjunto de *recursos científicos* heredados del pasado en forma de instrumentos, obras e instituciones. En segundo lugar, presenta un conjunto de *habitus científicos* (2003 [1976a], p. 33), es decir, un cúmulo de técnicas y creencias características del “oficio” en la disciplina (2003 [1976b], p. 89). Se trata del principio generador y unificador de las prácticas e ideologías que caracterizan el campo (2005 [1971], p. 31), y surge de la interiorización de la estructura objetiva del mismo (p. 42). En tercer lugar, el campo científico

²⁶ Dentro del campo científico operan dos tipos de poder o de capital científico acumulado. Por un lado, el poder político o *burocrático*, un tipo de poder temporal ligado a posiciones en instituciones científicas. Por otro lado, el poder personal o *puro*, ligado al prestigio entre los pares (2003 [1997], p. 89).

se compone de un *sistema de enseñanza* que garantiza la circulación y reproducción de este orden científico establecido.

En relación con el orden científico establecido, Bourdieu utiliza el concepto de *doxa*. Este concepto engloba el “conjunto de presupuestos que los antagonistas admiten de hecho, sin discusión” (2003 [1976a], p. 44; cf. 2003 [1976b], p. 90-91). La *doxa* permite, en un campo científico entendido como disputa de intereses enfrentados, lograr un “acuerdo forzado” (2003 [1976a], p. 42) o “consenso en el disenso” (2003 [1976a], p. 45, nota 33).

En términos generales, Bourdieu elabora la noción de campo para ligar el contenido textual de una producción cultural como la ciencia con un contexto más explicativo que el mero macrocosmos sociohistórico. El campo científico es un *punte*, que posee una autonomía parcial y una estructura social específica, entre la producción científica y el contexto sociohistórico general (2003 [1997], pp. 74-75; cf. 2003 [1966], p. 15). Por ejemplo, un campo *heterónomo* es aquél en el que los problemas externos, en especial políticos, se transmiten directamente a la estructura interna (2003 [1997], p. 76)²⁷.

De hecho, el manejo de diferentes grados de generalidad del contexto sociohistórico es una tendencia actual en el estudio del discurso científico escrito. Por ejemplo, Atkinson, en su estudio histórico-discursivo diacrónico de un centro de investigación científico (cf. § 2.2.1), considera que existen capas de contexto de cultura: una capa de menor alcance, ligada a la estructura institucional específica; una capa de mayor alcance, ligada a la estructura de la disciplina en la que se inserta la institución estudiada; y una capa de mayor alcance aún, ligada a factores sociohistóricos generales (Atkinson, 1999, p. 147). De forma análoga, Ana Moreno (2008) trabaja actualmente con el concepto multivariable de cultura escrita en tanto interacción de microculturas –dependientes de valores, ideologías, normas, procesos, tendencias educativas– enmarcadas en macroculturas (cf. también Atkinson, 2004).

En suma, el concepto de campo científico desarrollado por Bourdieu reúne un conjunto de reflexiones que resultan útiles para pensar críticamente el funcionamiento de los grupos sociales científicos. Sin embargo, se trata de una perspectiva sociológica general que no

²⁷ Bourdieu (2005 [1995], pp. 113-114) examina las características específicas de los campos científicos de las ciencias sociales. Las ciencias sociales poseen un grado de autonomía menor que las ciencias más “puras”, ya que su objeto de estudio es el mundo social. Las ciencias sociales pretenden desarrollar una representación científica del mundo social, pero en este cometido deben competir no sólo con sus pares-competidores dentro del campo científico, sino también con los profesionales de la producción simbólica –como periodistas, políticos, escritores, religiosos– y, en general, con cualquier agente social que intente imponer su visión. Por tanto, las ciencias sociales encuentran más dificultades al reivindicar su monopolio de la autoridad científica (social), y pueden ser rebatidas utilizando argumentos y estrategias que no pertenecen al *habitus* propio del campo. En este sentido, las ciencias sociales no pueden lograr el grado de autonomía de otros campos científicos.

presenta por sí sola el grado de especificidad necesario en un estudio lingüístico de los discursos sociales. Además, se centra en el estudio de la estructura social de la comunidad y no prioriza un enfoque estratégico de los sujetos sociales que puede resultar relevante en una investigación pragmático-discursiva.

En cualquier caso, la incorporación de un marco sociohistórico sólido, amplio y operativo a los estudios del discurso continúa siendo un desafío teórico-metodológico no resuelto completamente. La complejidad de la empresa implica que el analista del discurso debe seleccionar los aspectos sociohistóricos relevantes para la interpretación de los hallazgos discursivos. En este sentido, un estudio pormenorizado del contexto sociohistórico amplio y restringido resulta prácticamente imposible sin desplazar el foco de la investigación desde los aspectos discursivos seleccionados hacia su marco sociohistórico. El análisis del discurso científico escrito utiliza algunos factores sociohistóricos puntuales para delimitar su corpus y objeto de estudio y para proporcionar una primera contextualización e interpretación de los hallazgos, pero no puede aspirar a recomponer la totalidad de elementos contextuales de interés. Intentar delimitar con precisión la estructura social u otras características de alguna comunidad discursiva, de práctica, científica o de otro tipo, debilita un estudio discursivo. Por otro lado, resulta indudable que la mayoría de los analistas del discurso no poseen una formación como historiadores y sociólogos que les permita ahondar en estos aspectos.

En este punto, creemos que la articulación entre investigaciones discursivas y sociohistóricas, o el estudio en equipos multidisciplinarios, parece ser la única solución realista y práctica para plantear un estudio completo del discurso en contexto. De esta manera, las investigaciones dentro del análisis histórico del discurso científico escrito pueden proporcionar una base discursiva para estudios sociohistóricos futuros o paralelos provenientes de otras disciplinas cercanas, de la misma forma que estudios sociohistóricos pueden arrojar luz sobre hallazgos discursivos.

En resumen, el análisis histórico-discursivo de los géneros científicos escritos precisa, a pesar de los desafíos que implica, una verdadera perspectiva funcional e histórica de análisis (Bazerman, 1988, p. 313). La aparición, desarrollo, establecimiento o desaparición de los fenómenos discursivos característicos del discurso científico debe ligarse a los contextos disciplinares donde estos cambios tienen lugar. En palabras de Charles Bazerman:

We need to understand why regularities emerge, evolve, and vanish; what the writers accomplish through the use of these features within the activity of the discipline; why these particular symbolic choices have seemed advisable to so many members of the community that they become regular

practices; whether these habitual practices have become institutionalized; and what the effect is of regularities and institutions on science's ongoing work (Bazerman, 1988, p. 315).

2.2.4.3. *Discurso científico*

El análisis histórico del discurso científico escrito suele interesarse por el estudio de los géneros discursivos, o por la distribución y articulación de los fenómenos discursivos de interés en géneros discursivos, ya que considera que organizar el análisis a partir de la noción de género es un enfoque apropiado para entender cómo el lenguaje interviene en distintos fenómenos sociales. Según Fairclough:

When we analyse a text or interaction in terms of genre, we are asking how it figures within and contributes to social action and interaction in social events (Fairclough, 2003, p. 65).

Precisamente, los géneros discursivos son descritos como clases más o menos convencionalizadas de situaciones sociales y comunicativas que presentan ciertas características textuales y contextuales (cf. § 3.1). Por otro lado, el estudio diacrónico de los géneros discursivos sólo recientemente ha interesado a los investigadores y, en ese sentido, constituye un nicho de investigación tremendamente atractivo. Brinton, por ejemplo, señala la necesidad de un mayor desarrollo del estudio del cambio en los géneros discursivos (2001, pp. 151-152). Matthiessen, en su importante artículo sobre el concepto de *registro* (entendido en sentido amplio) indica la falta de estudios de este tipo:

In traditional diachronic studies, the focus has been on items, subsystems or systems, but not on registers from a detailed and theoretical linguistic point of view (Matthiessen, 1993, p. 269).

De forma coincidente, Hasan considera que el factor más determinante en la naturaleza de un género discursivo es el conjunto de convenciones previas heredadas. En este sentido, aboga firmemente por el estudio del desarrollo histórico y social de los géneros de forma tal de poder *explicar* el porqué de su configuración:

To say that the structure of the nursery tale is controlled by artistic conventions is to explain nothing, unless alongside of this assertion we can also provide a convincing account of how artistic

conventions themselves originate and how any change is successfully introduced into a body of pre-existing conventions (Hasan, 1996 [1984], p. 52).

En términos más específicos, esta rama del AHD se interesa por los géneros del discurso científico. El discurso científico puede delimitarse, en primer lugar, a partir de los corpus que abarca. Siguiendo esta perspectiva, el discurso científico está constituido por el conjunto de textos producidos por la comunidad científica a través de medios científicos (publicaciones periódicas, libros especializados, conferencias en congresos de la disciplina, entre otros).

El discurso científico también puede delimitarse a partir de ciertos recursos léxico-gramaticales típicos en esos corpus que la comunidad científica produce. Según esta perspectiva, el discurso científico es una *variedad funcional* (o registro, en términos sistémico-funcionales ortodoxos) dentro de una lengua natural que se caracteriza por un conjunto coocurrente de características lingüísticas (Halliday y Martin, 1993, p. 4).

Otros intentos de definición apuntan a la función general de este discurso. Por ejemplo, Susan MacDonald señala que la función general que caracteriza el discurso científico es la *producción de conocimiento* (1994, p. 9; cf. Valle, 1999)²⁸. No se trata de un proceso simple y unidireccional, sino que, por el contrario, los nuevos aportes son negociados comunitariamente de forma tal de colaborar con el cuerpo de conocimiento avalado por la comunidad sin constituir una amenaza para la misma (Valle, 1999, Preface; cf. Myers, 1989). Esta definición, sin embargo, es excesivamente general, y podría plantearse de forma convincente que la producción de conocimiento no es una característica exclusiva del discurso científico. En cualquier caso, a partir de esta metafunción común, el análisis podría identificar los diferentes objetivos y objetos de estudio de cada disciplina y subdisciplina y ligarlos a características discursivas específicas de éstas²⁹, por ejemplo en las diferentes configuraciones, disciplinariamente específicas, de géneros discursivos.

Creemos que es más interesante manejar una definición integradora de discurso científico. Consideramos que el discurso científico se caracteriza por llevar a cabo conjuntos de objetivos sociales generales y particulares, ligados a organizaciones específicas de las esferas científicas

²⁸ Halliday coincide con esta postura cuando determina el contexto del registro inglés científico: actividad en la que se amplía, transmite o explora conocimiento y que se dirige a especialistas o estudiante, entre otras características (Halliday, 1988, p. 162).

²⁹ En palabras de MacDonald: "If academic writing is a form of knowledge making, then differences in knowledge problems or ways of addressing such problems should account for much of the variation among the disciplines" (1994, p. 21).

en general y en particular³⁰, que se realizan a través de conjuntos de recursos léxico-gramaticales típicos en textos publicados en medios científicos. Esta definición proporciona un marco de investigación que debe especificarse en el análisis. Es decir, se basa en un conjunto de categorías operativas (objetivos sociales, esferas científicas, recursos léxico-gramaticales, textos científicos) pero vacías que deben precisarse en el trabajo de investigación que se encare. Por ejemplo, en este trabajo estudiamos el objetivo social de la reseña académica de libros, género asociado a la comunidad con base en el Instituto de Filología durante la segunda mitad del siglo XX y a sus revistas, y abordamos un conjunto de recursos léxico-gramaticales que realizan el acto crítico negativo. En cualquier caso, el punto de partida para la investigación es una especificación del discurso científico a partir de sus ámbitos de circulación. En este caso, se trata de las publicaciones periódicas del Instituto de Filología de Buenos Aires entre 1939 y 1989 (cf. § 4).

2.3. Lingüística sistémico-funcional

Adoptamos en este trabajo de investigación la mayoría de los principios de la lingüística sistémico-funcional (LSF)³¹. Esta teoría proporciona un marco coherente con el AHD ya que analiza la estructura léxica y gramatical en tanto realización de funciones semántico-discursivas, junto con el contexto comunicativo y cultural donde ésta se produce. Por otro lado, ha desarrollado una gramática sistémico-funcional de base semántica, aunque articulada formalmente, que resulta adecuada para nuestra perspectiva sobre los fenómenos discursivos³². Creemos que se trata, pese a las críticas que proponemos aquí, del modelo teórico general más sólido que existe dentro del AD en sentido amplio.

³⁰ De la organización de estos grupos sociales interesa, específicamente, “the sanctioned social behaviours, epistemic beliefs, and institutional structures of academic communities” (Hyland, 2004 [2000], p. 2).

³¹ La LSF se desarrolló en el Reino Unido en los años 60 a partir, sobre todo, de los trabajos de Michael Halliday (e.g., Halliday, 2002 [1961]). La LSF se nutrió de la apropiación que había hecho el lingüista británico J. R. Firth (e.g., 1957), maestro de Halliday, de muchas de las propuestas de la lingüística estructuralista de la Escuela de Praga. En este sentido, la LSF es una teoría sistémica del lenguaje de ascendencia claramente europea (Martin, 2000 [1984], p. 151). La obra de L. Hjelmslev (e.g., 1971 [1943]), dentro de la lingüística estructural de la Escuela de Copenhague, resultó también central para el desarrollo del enfoque sistémico.

³² Se trata de una gramática del inglés. Por este motivo, manejaremos complementariamente gramáticas contemporáneas del español (e.g., Alarcos, 1970, 1999 [1994]; Bosque y Demonte, 1999; di Tullio, 1997; Gutiérrez Ordóñez 1997a, 1997b; Kovacci, 1990).

2.3.1. Lengua

En términos generales, el enfoque lingüístico que propone la LSF se caracteriza por enfatizar las funciones sociales que determinan cómo es la lengua (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 3). La LSF se diferencia de otras teorías por dos grandes apuestas teóricas. En primer lugar, los funcionalistas se interesan por la relación entre lengua y *contexto* (cf. § 2.3.2). En segundo lugar, se interesan por las *opciones* lingüísticas, organizadas en sistemas, disponibles para los hablantes. Según el relevo que propone Martin:

They view language as a large network of interrelated options, from which speakers unconsciously select when speaking. In more technical terms, their focus is on paradigmatic relations – on what you say in relation to what you could have said (Martin, 2000 [1984], p. 151).

Siguiendo a Hjelmslev, la LSF describe el sistema lingüístico (i.e., la lengua) en términos de oposiciones paradigmáticas y el proceso (i.e., uso de la lengua) en términos de estructuras sintagmáticas. El concepto clave que relaciona el sistema y la estructura es el de *realización*: el sistema se realiza –es decir, se manifiesta, concretiza o actualiza– en una estructura (cf. Martin, 1992, p. 4). En palabras de Hasan: “realization is the concrete manifestation of a system by a process” (1995, p. 202). La LSF explica a partir de la realización cómo los elementos de un nivel superior (e.g., semántico, como las metafunciones de la lengua) se concretizan o codifican en elementos pertenecientes a un nivel inferior (e.g., formal, como los recursos léxico-gramaticales) (cf. Halliday y Martin, 1993, p. 22).

En términos generales, el enfoque funcional de la LSF considera a la lengua como un *recurso para significar* –por oposición a un *sistema de reglas* (cf. Halliday, 1982 [1978], p. 28; Halliday y Martin, 1993, p. 22). Este enfoque sostiene que la situación comunicativa restringe, explica o incluso determina la estructura gramatical, tanto en el desarrollo del texto en una situación concreta (logogénesis), como en el desarrollo histórico del sistema lingüístico (filogénesis) y en el proceso de adquisición de la lengua por parte del niño (ontogénesis) (Martin, 1997, pp. 7 y ss.). En este sentido, el significado se relaciona *naturalmente* (por oposición a *arbitrariamente*) con la gramática (Martin, 1992, p. 2; cf. Hasan, 1995, p. 204)³³. En suma, para la LSF la lengua es un sistema semiótico sincrónico donde los elementos formales están ligados a elementos semánticos y pragmáticos; estos últimos determinan las

³³ En este punto, la lingüística sistémico-funcional ha superado la noción original de Hjelmslev, donde contenido y expresión (asociados al significado y al significante, respectivamente, de Saussure) se relacionaban arbitrariamente y el lenguaje era concebido de forma autónoma, aislado del contexto local y global (Hasan, 1995, pp. 201-206).

características de los primeros (cf. Newmeyer, 1998, capítulo 1). También el plano superior de la lengua y el plano del contexto de situación se relacionan naturalmente (cf. § 2.3.2).

El objeto de estudio de la LSF son los textos. Un texto se define como “any instance of language, in any medium, that makes sense to someone who knows the language” (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 3). En particular, lo que caracteriza a un texto es la *textura*, esto es, la coherencia del texto en relación con sí mismo (cohesión) y con su entorno (consistencia en registro). La definición de texto se especifica, entonces, de la siguiente manera:

A text is a passage of discourse which is coherent in these two regards: it is coherent with respect to the context of situation, and therefore consistent in register; and it is coherent with respect to itself, and therefore cohesive (Halliday y Hasan, 1976, p. 23)³⁴.

La LSF estratifica la estructura interna de la lengua en tres planos o niveles: semántico, léxico-gramatical y grafémico-fonológico. Esta estratificación parte inicialmente de la división de Hjelmslev entre un plano concreto (el plano de la expresión, para la LSF el plano grafémico-fonológico) y un plano más abstracto (el plano del contenido, para la LSF el plano semántico). Pero la LSF introduce el fundamental plano léxico-gramatical, que media, por la misma relación de realización, entre uno y otro (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 29-30). El modelo completo se ve en el gráfico a continuación:

³⁴ En este mismo sentido, Ventola proporciona una definición que enfatiza el sistema subyacente del que el texto es una instancia concreta y sus fundamentos intrínsecamente sociales y funcionales: “In systemic-functional grammar a text is considered as an instance of contextually relevant and appropriate social behavior realized by the linguistic structures generated by the choices from the linguistic systems” (1995, p. 4).

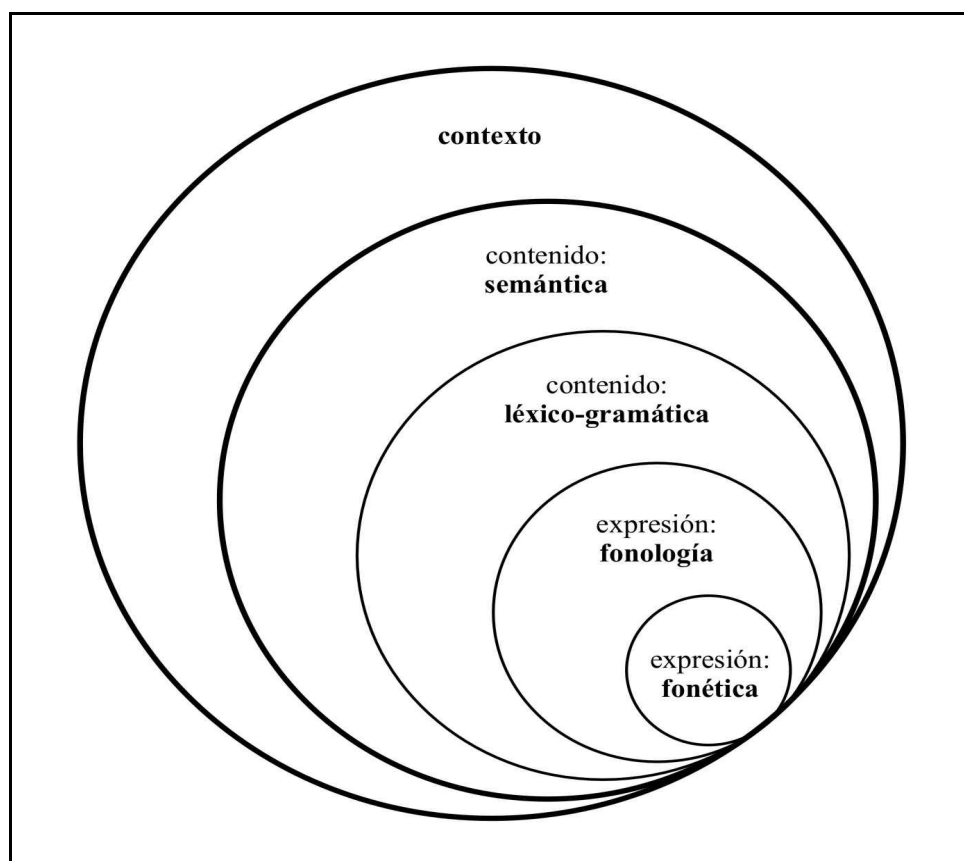


Gráfico 2.1³⁵. Estratificación del modelo de la LSF (cf. Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 25).

El nivel semántico se compone de tres metafunciones: ideativa, interpersonal y textual. Las metafunciones de la lengua son formas muy generales de significar que organizan las clases de potenciales de significados disponibles, en principio, en toda lengua natural, y que se proyectan simultáneamente en cualquier cláusula de un texto³⁶. La función *ideativa* –que se subdivide en experiencial y lógica (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 29)– organiza y expresa los significados que manifiestan una representación del mundo circundante. La función *interpersonal* organiza y expresa los significados que manifiestan una acción y una configuración de los roles sociales y situacionales. La función *textual* organiza y expresa los significados que manifiestan una organización y ordenación de lo dicho. En síntesis, las tres metafunciones engloban los objetivos básicos de la lengua: dar sentido a nuestra experiencia, poner en práctica nuestras relaciones sociales y construir secuencias coherentes de discurso (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 29-30).

³⁵ La numeración de gráficos, tablas y ejemplos se especifica primero con el número de capítulo, seguido de punto, y luego con el número del orden correspondiente dentro del capítulo del que se trate (e.g., “gráfico 2.1” indica el primer gráfico dentro del capítulo 2).

³⁶ La cláusula se define, justamente, como la proyección de las tres funciones del lenguaje. La cláusula puede combinarse, a su vez, en complejos clausales.

Por otro lado, la LSF hereda de Firth una concepción esencialmente *variable* de la lengua. Firth estaba interesado fundamentalmente por el uso de la lengua por parte de agentes sociales involucrados en procesos sociales (Hasan, 1995, p. 193). Las variaciones están incorporadas al sistema de la lengua como repertorio de opciones disponibles para el hablante. Firth, además, descreía de la visión monolítica de la lengua y prefería hablar de la lengua como *sistema de sistemas* (Matthiessen, 1993, p. 222). Esta postura habilitó el estudio dentro de la LSF, por ejemplo, de distintos subsistemas lingüísticos facilitados en ciertos contextos (i.e., registros; cf. § 3.1.2.1).

La LSF considera que existe una relación de solidaridad mutua –en el sentido de predictibilidad– entre los textos y las prácticas sociales que realizan (Halliday y Martin, 1993, p. 22), por lo que debe presentar una teoría sólida sobre el contexto. Exploramos esta teoría a continuación.

2.3.2. Contexto

Además del interés por las opciones lingüísticas, organizadas en sistemas y disponibles para los hablantes, la LSF indaga en la relación entre la lengua y el contexto (Martin, 2000 [1984], p. 151). En términos generales, la LSF adopta una perspectiva sociosemiótica de la lengua: el contexto es un sistema semiótico manifestado en mayor o menor medida a través de la lengua (Martin, 1992, p. 493)³⁷. El contexto y la lengua son dos planos semióticos que se determinan mutuamente, bidireccionalmente: “language construes, is construed by and (over time) reconstrues and is reconstrued by social context” (Halliday y Martin, 1993, p. 24; cf. Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 55). Halliday considera la lengua como un sistema de significados, expresados externamente a través de formas o signos, que constituye, junto con otros sistemas de significados, una cultura (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 4). En consecuencia, la lengua es estudiada en relación con la estructura social.

³⁷ En términos de Hjelmslev, el contexto se entiende como una semiosis connotativa: el contexto es la forma del contenido que se realiza a través de la forma de la expresión, constituida por el estrato semántico del lenguaje (que, a su vez, se realiza a través de recursos léxico-gramaticales y grafémico-fonológicos) (Martin, 1992, pp. 498 y 501-502; cf. discusión en Hasan, 1995, p. 198).

Firth, heredero de los trabajos pioneros en antropología desarrollados por B. Malinowski (e.g., 1935), lega a Halliday una teoría abstracta y operativa del contexto³⁸. Halliday especifica y abstrae aún más el modelo de Firth (cf. Martin, 1992, p. 497). Define al contexto de situación en general como “the environment in which meanings are being exchanged” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 12) y lo descompone en tres haces de características, relevantes para su perspectiva: el campo, el tenor y el modo. El *campo* es el tipo de actividad social en la que el texto posee una función semántica; el *tenor* es el tipo de roles sociales interpretados por los participantes de la situación y sus relaciones; y el *modo* es el rol que interpreta la lengua en la situación (cf. Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 12).

El contexto de la LSF constituye una selección (i.e., una construcción) acotada de los aspectos relevantes para el análisis lingüístico que lleva a cabo. Por este motivo, es interesante pensar ya no en contexto sino, como hace Hasan, en *constructo contextual* (Hasan, 1978, p. 230). En ese sentido, se diferencia de los contextos exhaustivos que siguen otros enfoques dentro del AD, principalmente antropológicos y etnográficos (e.g., Hymes, 1964)³⁹. En la formulación de Hasan (1996, pp. 36-38), el contexto de situación es la percepción *intersubjetiva* de los interactuantes en la situación objetiva, y no la propia situación física objetiva, que Hasan llama “material situational setting” (Hasan, 1996, p. 39) y que es estudiada por la propuesta antropológica *realista* (Hasan, 1995, p. 186) original de Malinowsky. En cualquier caso, esta orientación subjetivista del contexto no es explorada por la LSF en sus consecuencias últimas, ya que desestiman cualquier componente psicológico. Significa, más bien, la selección subjetiva de los elementos relevantes de la situación objetiva. En palabras de Hasan:

³⁸ Malinowski había propuesto que los textos debían entenderse junto con su contexto situacional y cultural. El antropólogo necesitaba, en sus estudios de culturas exóticas (para los parámetros occidentales), reponer factores no verbales que acompañan la producción de textos y que resultan fundamentales para la comprensión de éstos. Para dar cuenta de este entorno textual, Malinowski propuso en 1923 el concepto de *contexto de situación*. De forma complementaria, introdujo el concepto de *contexto de cultura*, que le permitía incluir en su descripción aquellos aspectos relevantes para comprender el texto que iban más allá del entorno situacional inmediato (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 6-7; Martin, 2000 [1984], pp. 151 y ss.). Firth, colega de Malinowski en la University of London, adoptó una perspectiva semántica y contextualmente situada del lenguaje e intentó incorporar las reflexiones de Malinowski a su modelo. En los años 50, Firth pasó de las descripciones asistemáticas y *ad hoc* de Malinowski a un modelo que abstraía los aspectos relevantes del contexto para un análisis específicamente lingüístico. El contexto de situación de Firth incluía, entre otros, los participantes, sus acciones, y los efectos de la acción verbal.

³⁹ Para un relevo bibliográfico sobre contexto, cf., e.g., Brown y Yule, 1988 [1983], capítulo 2; Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 1999, capítulo 4; Verschuere, 1999 [1998], capítulo 3; más recientemente, van Dijk, 2008, 2009.

‘Context of situation’ refers to that part of reality which is filtered through the interactant’s focus upon some aspect of his environment (Hasan, 1996, pp. 37-38).

Este modelo de análisis del contexto muestra una suerte de síntesis y abstracción del contexto local (*contexto de situación*) y del contexto global (*contexto de cultura*) que Malinowski originalmente distinguía. Halliday trabaja específicamente con un contexto de situación, pero las especificaciones de este contexto local constituyen una configuración particular de categorías sociales y culturales que trascienden la situación, tales como los tipos de actividad, de rol y de función lingüística. Sin embargo, la incorporación explícita del *contexto de cultura* al modelo de la LSF es aún una cuenta pendiente; según Halliday, “no such thing yet exists” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 47). En sus primeras formulaciones, el contexto cultural se colocaba por encima del contexto situacional, sin especificar explícitamente su articulación, como en el gráfico a continuación (donde también se incluye el registro; cf. § 3.1.2.1):

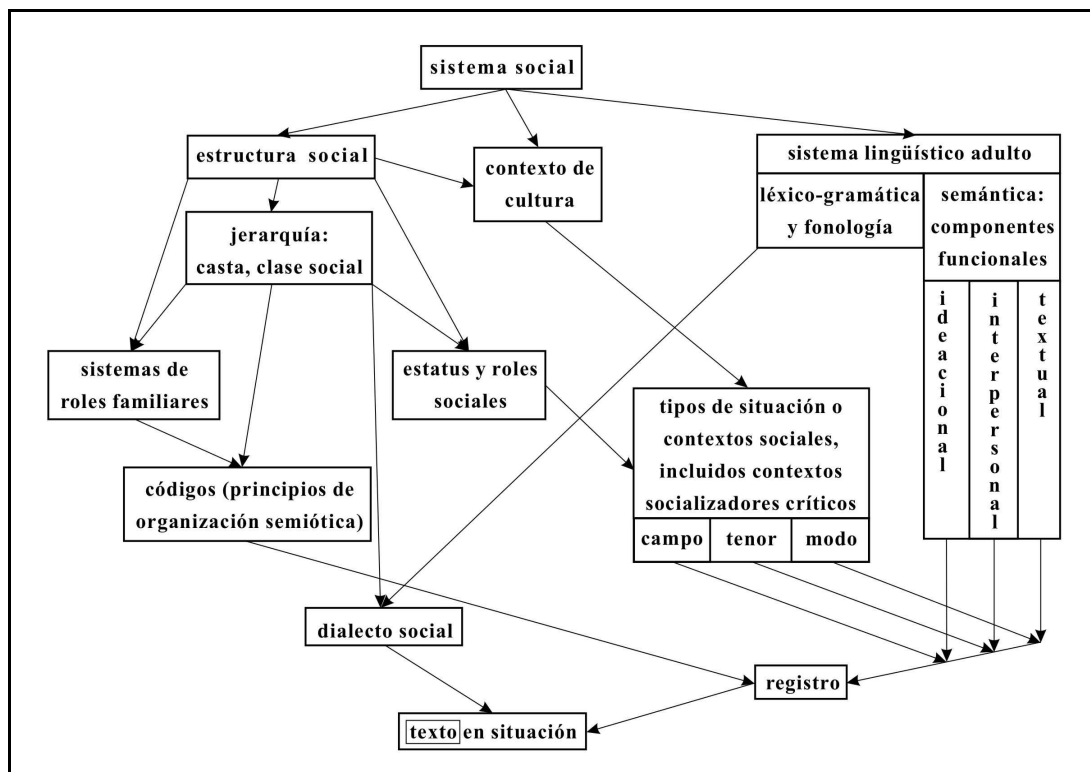


Gráfico 2.2. Representación esquemática del lenguaje como semiótica social (cf. Halliday, 1982 [1978], p. 95).

En formulaciones más recientes, el contexto de cultura es conceptualizado como una abstracción a partir de un conjunto de contextos de situación (cf. Hasan, 1995, pp. 212-213). En versión de Matthiessen, contexto de cultura y contexto de situación se relacionan en términos

de *potencialidad*: el potencial cultural se realiza en tipos de situación y estos tipos se realizan en situaciones concretas de uso de la lengua (Matthiessen, 1993, p. 239; cf. también pp. 270 y ss.). Esto significa que los contextos de situación son instancias particulares del contexto de cultura como sistema de contextos, de la misma manera que los textos concretos son instancias de la lengua como sistema de significados (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 28; cf. también § 3.1.2.1). Esta concepción del contexto social resulta muy abstracta y no explícita, por ejemplo, cómo los registros se distribuyen socialmente. Factores ideológicos, institucionales, históricos y políticos no han sido añadidos de forma clara y sistemática al contexto⁴⁰.

Por este motivo, James Martin, junto con otros lingüistas de su generación, propone en algunos de sus estudios incorporar dos niveles por encima del *contexto de situación*. En primer lugar, incorpora el nivel del *género*, que está integrado por procesos sociales recurrentes (cf. § 3.1.2.3). En segundo lugar, incorpora un nivel superior que llama *ideología*. La ideología permite a Martin dar cuenta del hecho de que el acceso a la lengua está mediado por variables sociales de clase, edad, sexo, origen étnico y discapacidad (Martin y Rose, 2003, pp. 248 y ss.). Este plano contextual superior —que no sigue la lógica de la realización que relaciona los planos inferiores— permite incorporar al modelo una interpretación crítica de los planos comunicativos inferiores, y es influencia de los avances contemporáneos a Martin en la lingüística crítica británica y el análisis crítico del discurso (Martin, 1992, p. 2). La distribución asimétrica del poder social se relaciona, según esta perspectiva, con los diferentes rangos de opciones de géneros discursivos, registros y recursos lingüísticos disponibles para cada hablante/oyente. Estas opciones son, a su vez, negociadas y redistribuidas dinámicamente en un proceso de evolución semiótica, que está en tensión con la aparente homogeneidad y estabilidad del sistema lingüístico (Martin, 1992, pp. 507-508; cf. reformulación en Martin, 1997).

⁴⁰ Los motivos probablemente se deban a la necesidad de desarrollar previamente una teoría sociológica consensuada y operativa para el análisis sistémico-funcional del lenguaje.

3. OBJETO DE ANÁLISIS

En este trabajo acotamos los posibles fenómenos discursivos de análisis a dos objetos o aspectos altamente operativos: *género discursivo* y *evaluación*. Cada objeto tiene un alcance, y se inscribe en un enfoque disciplinar, distinto. En los siguientes apartados, realizamos una breve revisión crítica de bibliografía relevante sobre estos objetos de análisis y proponemos una definición de trabajo para los mismos. Esta delimitación teórica previa nos permite, más adelante en este trabajo (§ 4), desarrollar una metodología específica, explícita y ajustada para abordar el corpus.

3.1. *Género discursivo*

3.1.1. *Antecedentes*

Durante los últimos treinta años se han llevado a cabo numerosas investigaciones lingüísticas sobre el concepto de género discursivo⁴¹, la mayoría de ellas siguiendo las reflexiones del lingüista ruso Mijaíl Bajtín, conocidas en Europa y América desde comienzos de los años 80 del siglo pasado⁴². La bibliografía muestra en ocasiones desacuerdo sobre la terminología para referirse al concepto de género discursivo (Salager-Meyer, 2002, nota 3; cf. discusión en Ciapuscio, 1994, p. 25), aunque esta diferencia terminológica no implique necesariamente una diferencia en la definición técnica adoptada. Podría considerarse que se

⁴¹ Para un panorama completo de los estudios de los géneros discursivos y los tipos textuales, pueden consultarse las revisiones bibliográficas de Bhatia (1993, capítulo 2), Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999, capítulo 9), Ciapuscio (1994, 2005), Fairclough (2003, capítulo 4), Freedman y Medway (1994a), Loureda (2003), Meurer et al. (2005), Paltridge (1997, capítulo 2) y Swales (1990, capítulo 3), entre otras. Sólo haremos un relevo bibliográfico de los estudios relevantes para nuestra propia propuesta.

⁴² Su texto clave al respecto, “El problema de los géneros discursivos”, es un artículo escrito en ruso durante los años 50 (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 1999, p. 259), pero publicado sólo de forma póstuma en 1979. Fue traducido al español en 1982 dentro del libro *Estética de la creación verbal* (2005 [1982, 1979]) y al inglés en 1986 dentro del libro *Speech Genres and Other Late Essays* (1986 [1979]).

trata de una cuestión de tradición disciplinaria. De esta manera, en la tradición alemana, francesa y española el término preferido parece ser el de *tipo textual* (e.g., Ciapuscio, 1994; Isenberg, 1987; Loureda, 2003; Simonin-Grumbach, 1975), mientras que en la tradición anglosajona, o de influencia anglosajona, la preferencia suele inclinarse por el término *género discursivo* (e.g., Martin y Rose, 2008; Swales, 1990).

Desde un punto de vista teórico, sin embargo, existe una diferencia importante asociada a uno y otro término. Los tipos textuales tienen más que ver con formas discursivas muy básicas, asociables a bases (Werlich, 1975) o secuencias (Adam, 1991) textuales, que sirven para construir textos más complejos. Por ejemplo, la secuencia *narrativa*. Por otro lado, pueden entenderse como clasificaciones muy generales y abstractas de textos, asociables a un conjunto acotado de rasgos. Por ejemplo, en la clasificación de Longacre y Levinsohn (1978), los rasgos “no orientación hacia el agente” y “no encadenamiento cronológico” definen el discurso *expositivo*, al que pertenece el artículo de investigación. Los tipos textuales, en una y otra orientación, formarían listas cerradas y finitas. En contraste, los géneros discursivos serían formas discursivas recurrentes mucho más específicas, descriptivamente más completas y que forman listas abiertas. Por ejemplo, la crónica policial o la receta de cocina⁴³.

En este trabajo seguimos principalmente la tradición anglosajona contemporánea de estudio del género discursivo y nos interesamos por las funciones histórico y discursivamente específicas de textos complejos (por oposición a formas discursivas básicas y generales asociadas a un conjunto acotado de rasgos; esto es, tipos textuales). Ambas orientaciones nos llevan a volcarnos, teórica y terminológicamente, por el estudio de los géneros discursivos⁴⁴. A continuación exploramos el desarrollo del concepto dentro de la lingüística sistémico-funcional. Luego, abordamos los aportes provenientes del área de la lingüística aplicada. Por último, proponemos un modelo propio basado en el relevo previo.

3.1.2. Género en la lingüística sistémico-funcional⁴⁵

⁴³ Fairclough (2003, p. 69), por ejemplo, realiza la misma distinción: llama a los primeros *pre-genres* y a los segundos *situated genres*.

⁴⁴ Por cuestiones estilísticas, hablamos alternativamente de “clases de textos”.

⁴⁵ Algunas reflexiones preliminares de este apartado fueron presentadas en el I Coloquio Argentino del Grupo ECLAR Texto y Género (Moris y Navarro, 2007) y luego reelaboradas para su publicación en la revista *Texturas* (Moris y Navarro, en prensa).

Para abordar la noción de género discursivo dentro de la lingüística sistémico-funcional (LSF), establecemos una distinción entre dos corrientes. En primer lugar, una corriente *ortodoxa*, asociada a las reflexiones fundacionales de Michael Halliday (e.g., Halliday, McIntosh y Strevens, 1964) y Ruqaiya Hasan (e.g., 1978), y más recientemente, Christian Matthiessen (e.g., 1993). Esta corriente desarrolla el concepto de *registro* para referirse a textos con características y entornos de aparición recurrentes (cf. § 3.1.2.1 y 3.1.2.2). En segundo lugar, una corriente *heterodoxa*, ligada a la Escuela de Sydney (cf. Christie y Martin, 1997, Introduction; Martin y Rose, 2008, Preface). Esta corriente incorpora el concepto de *género discursivo* y lo articula con el concepto original de registro (cf. § 3.1.2.3).

3.1.2.1. Registro

En términos generales, la LSF sostiene que existe una relación sistemática entre el contexto (concretamente, entre el constructo de contexto de situación que propone) y la lengua. En términos técnicos, se establece una serie de correlaciones sistemáticas entre los distintos aspectos semióticamente relevantes del contexto, las metafunciones del lenguaje y los subsistemas de opciones que las realizan: el campo se relaciona con los significados ideativos realizados a través del sistema de transitividad; el tenor se relaciona con los significados interpersonales realizados a través del sistema modal; y el modo se relaciona con los significados textuales realizados a través del sistema de tema y rema (Eggins y Martin, 1997, p. 234; Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 25; Martin, 2000 [1984], pp. 153 y ss., 1997, pp. 4 y ss.). Vemos esta relación en el gráfico a continuación:

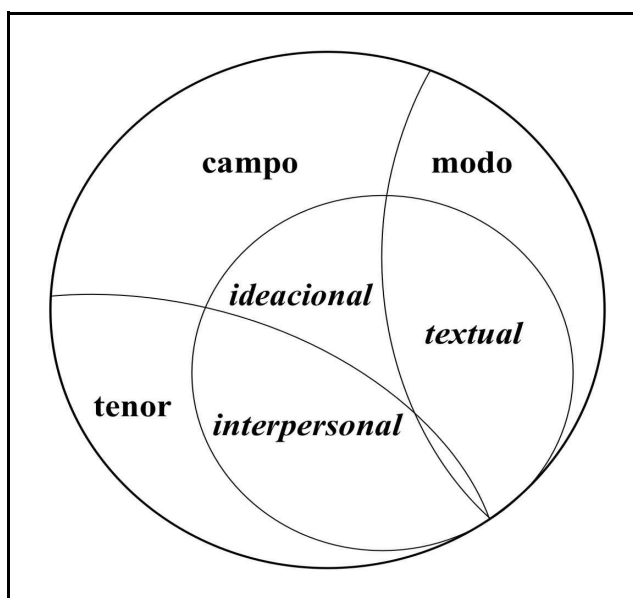


Gráfico 3.1. Solidaridad entre categorías contextuales y metafunciones (cf. Halliday y Martin, 1993, p. 30).

La LSF *ortodoxa* propone el concepto de *registro*⁴⁶ para dar cuenta de las variedades de una lengua ligadas a su uso en situaciones determinadas⁴⁷. Según una de sus primeras formulaciones:

Language varies as its function varies; it differs in different situations. The name given to a variety of a language distinguished according to use is ‘register’ (Halliday, McIntosh y Strevens, 1964, p. 87).

⁴⁶ Halliday analiza el monólogo radial de un obispo (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 13-14); el registro del juego de un niño y su padre con un juguete (Halliday, 1982 [1978], pp. 152-155; Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 29-36) y del baño de un niño por parte de su madre (Halliday, 1982 [1978], capítulo 3); una fábula literaria escrita (Halliday, 1982 [1978], capítulo 7); y algunas características del registro inglés científico escrito (Halliday y Martin, 1993, capítulos 3, 4 y 5) y del registro escritura científica en general (Halliday y Martin, 1993, capítulo 7). Entre los registros que considera, lista los siguientes: “Thus recipes, weather forecasts, stock market reports, rental agreements, e-mail messages, inaugural speeches, service encounters in the local deli, news bulletins, media interviews, tutorial sessions, walking tours in a guide book, gossip during a tea break, advertisements, bedtime stories and all the other innumerable text types we meet in life are all ways of using language in different contexts” (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27). Para otros géneros considerados por la LSF, cf. Eggins (2004 [1994], p. 56). Eggins analiza en detalle el género horóscopo (2004 [1994], pp. 54-55), receta de cocina (2004 [1994], pp. 66 y ss.) y narrativa (2004 [1994], pp. 72 y ss.). Para la influencia del concepto de registro fuera de la lingüística sistémico-funcional, cf. Atkinson y Biber (1994), de Beaugrande (1993), Biber (1994) y Biber y Finegan (1994).

⁴⁷ El concepto de registro proviene, según explican los sistemicistas, de la noción de “restricted languages” de Firth y de su convicción de que la lengua es “a system of systems” (Matthiessen, 1993, pp. 221 y ss.; cf. § 2.3.1).

Posteriormente, la definición de registro se refina como combinatorias más o menos estables de significados (y de recursos léxico-gramaticales y grafémico-fonológicos que los realizan) asociadas a combinatorias más o menos estables de elementos contextuales:

A register is [...] a configuration of meanings that are typically associated with a particular situational configuration of field, mode and tenor (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 38-39)⁴⁸.

El énfasis de la definición de registro se ubica en el factor lingüístico (“a configuration of meanings”), aunque estas características lingüísticas están inherentemente asociadas al factor contextual (“associated with a particular situational configuration of field, mode and tenor”). Así, el registro es un conjunto de características textuales que varían sistemáticamente según los valores contextuales del tipo de situación (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27). Se trata de una variedad de la lengua de forma similar al dialecto, aunque, a diferencia de éste, que es una variedad según el usuario (Halliday, 1982 [1978], pp. 48-49; cf. Matthiessen, 1993, p. 241), el registro es una variedad según el uso y el contexto de situación, esto es, una variedad *funcional* (Matthiessen, 1993, p. 233).

En suma, un registro es un sistema lingüístico completo, un subconjunto del potencial semántico total de la lengua, que en general comparte algunas características semánticas y léxico-gramaticales con otros registros (Matthiessen, 1993, p. 248). Para dar cuenta de un registro se deben precisar sus haces de significados ideativos, interpersonales y textuales típicos, junto con los recursos léxico-gramaticales que los realizan⁴⁹.

⁴⁸ Otras definiciones de registro que brinda la LSF ortodoxa son las siguientes: “the configuration of semantic resources that the member of the culture associates with a situation type. It is the meaning potential that is accessible in a given social context” (Halliday, 1982 [1978], p. 111); “the patterns of instantiation of the overall system associated with a given type of context” y “ways of using language in different contexts” (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27); “register is variation in language correlating with variation in context of situation” (Hasan, 1995, p. 268); “register is a state of variation of the linguistic system – it is a functional variety of language (Matthiessen, 1993, p. 282); “we can interpret register variation as the linguistic system’s [dialectal] response to pressures from above, from the diversity of contexts of communication” (Matthiessen, 1993, p. 235). En estas citas se percibe cierta contradicción y fluctuación entre una definición global del contexto (“[...] in a given *social context*”) y una definición local del contexto (“[...] associates with a *situation type*”) amalgamadas en un único concepto de *contexto*. Cf. § 2.3.2.

⁴⁹ La LSF ortodoxa señala que las relaciones sistemáticas que se establecen entre el contexto y el lenguaje permite que los hablantes puedan llevar a cabo predicciones que faciliten la comunicación. A partir del contexto, los hablantes realizan inferencias sobre los tipos de significados que probablemente aparezcan en el texto y, a partir del texto, los hablantes realizan inferencias sobre el tipo de situación en la que se encuadra ese texto (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 36 y ss.). Obviamente, la importancia comunicativa y el sentido de las inferencias (texto→contexto, texto←contexto o texto↔contexto) varían en función de la situación, el texto y los hablantes. A su vez, estas predicciones precisan de algún tipo de conocimiento previo sobre las relaciones típicas entre un estrato y

Según Halliday, si el registro es una selección del potencial de significado lingüístico asociada a una selección de variables contextuales, entonces no debe ocupar un nivel extra en el modelo estratificado de la lengua de la LSF (cf. discusión en Matthiessen, 1993, pp. 231 y ss.). Por el contrario, el registro debe constituir una reiteración del esquema –una tercera dimensión, entre el contexto y la lengua– con la indicación de los elementos seleccionados que configuran el tipo de potencial de significado y del potencial de contexto al que se asocian. Esto se explica de la siguiente manera. La LSF propone una doble perspectiva sobre la lengua, que se ve en el gráfico a continuación:

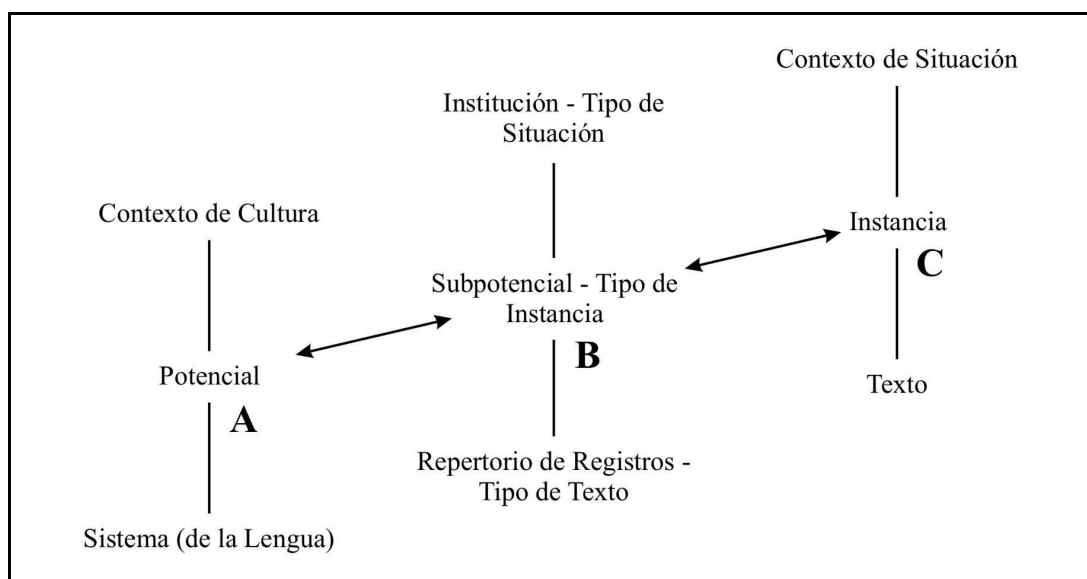


Gráfico 3.2. Dimensiones de la lengua (cf. Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 28).

La primera perspectiva (A en el gráfico) aborda la lengua como *sistema*: potencial subyacente entendido como recursos para significar. La segunda perspectiva (C en el gráfico) aborda la lengua como *estructura*: instancia de este sistema en forma de texto que selecciona y actualiza algunas opciones particulares del potencial de significado⁵⁰ (cf. § 2.3.1). Lo mismo

otro (es decir, de una suerte de competencia en registros). En términos generales, es evidente que el conocimiento sobre los tipos de registros es un instrumento central en la interpretación de los significados textuales (Eggin, 2004 [1994], p. 55).

⁵⁰ El lenguaje como sistema y el lenguaje como estructura son dos perspectivas sobre el mismo fenómeno. Halliday propone una analogía: los fenómenos climatológicos pueden abordarse en tanto *clima* –un conjunto amplio de fenómenos climatológicos vistos desde una perspectiva amplia– o en tanto *estado del tiempo* –una actualización concreta del clima (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 26-27). La lengua como sistema, al igual que el clima, es una teoría abstracta sobre la lengua como textos (estructuras), pero no una mera suma de éstos, y el *registro* es una teoría abstracta sobre ciertos grupos de textos, y no una acumulación de las características halladas en éstos

sucede con el contexto: la primera perspectiva (A) considera un contexto social o cultural general, mientras que la segunda perspectiva (C) selecciona aspectos de ese contexto general en el contexto comunicativo específico. En suma, el polo del sistema (A) muestra el sistema lingüístico de significados asociados a factores del contexto social y cultural general, mientras que el polo de la estructura (C), de mucha menor amplitud, representa una selección concreta, en una estructura textual particular, de las opciones de significado y contexto que presentaban las instancias potenciales previas. En una posición intermedia (B en el gráfico) se seleccionan haces de significados y haces de factores contextuales que se combinan recurrentemente. En este punto intermedio –virtual para una representación en dos planos del sistema de la lengua y su contexto; cf. § 2.3.1– es donde se ubica el registro según la LSF ortodoxa⁵¹. Se trata de un potencial de significado más específico que el del conjunto del sistema de la lengua, pero también, desde el punto de vista del polo del sistema, de una *realización* concreta de ese potencial de significado general⁵². De igual manera, se trata de una generalización de los contextos de situación en un tipo de contexto de situación, o, desde el polo del sistema, se trata de una realización del contexto de cultura en un subtipo. Las configuraciones de los tipos de situación se corresponden con configuraciones de variedades funcionales de la lengua, es decir, a registros. Se trata de una metaelección que establece correspondencias generales entre subsistemas contextuales y subsistemas lingüísticos, como se ve en el siguiente gráfico:

(Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 27-28).

⁵¹ Aclaremos que Halliday propone que los conceptos de *registro* y *tipo textual* se distinguen por un cambio de perspectiva: el registro es el análisis de conjuntos de textos desde el polo del sistema y el tipo textual es el análisis de conjuntos de textos desde el polo de la estructura (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27). Esto significa que el tipo textual es un conjunto de características textuales propias de un conjunto de textos, pero aún sin la elaboración de una teoría abstracta y sistémica sobre el potencial lingüístico específico de estas características asociado a un potencial contextual también específico.

⁵² Esta digresión sobre la ubicación del registro en el modelo cobrará importancia al revisar la teoría del género de la Escuela de Sydney (§ 3.1.2.3).

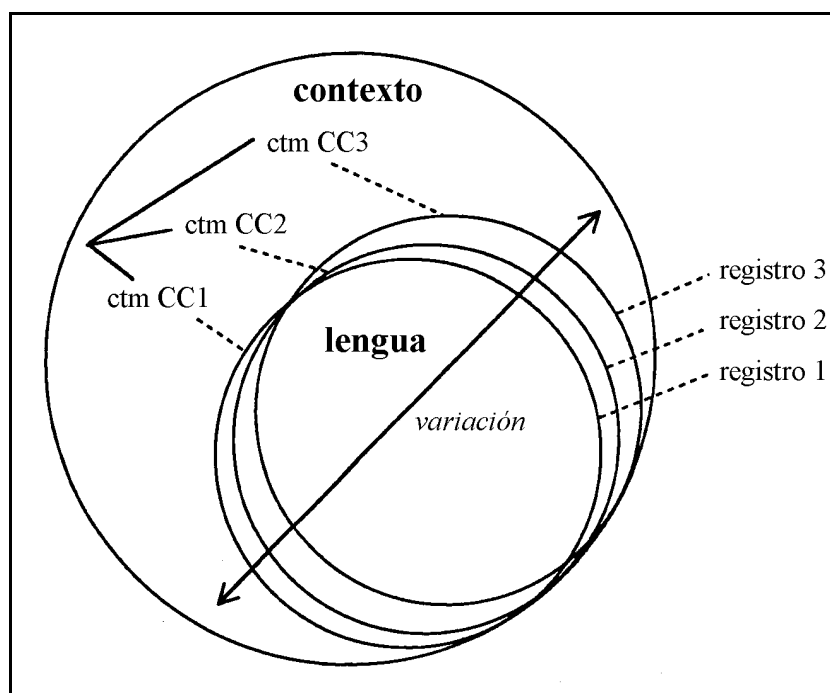


Gráfico 3.3. Correspondencias entre contextos de situación y registros⁵³ (cf. Matthiessen, 1993, p. 237).

En términos generales, los registros son una manifestación verbal de los tipos de procesos sociales que conforman una sociedad. Un proceso social integra un tipo de actividad (campo), unos tipos de roles para sus participantes (tenor), y un tipo de rol para la lengua (modo). Es decir, el registro “reflects social order in sense of social process (types of social activity)” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 43). Es curioso que, aun cuando Halliday no lo cite claramente como antecedente⁵⁴, esta concepción es llamativamente (Martin, 1992, p. 494) coincidente con las reflexiones del lingüista ruso Mijaíl Bajtín, de enorme repercusión en la lingüística occidental a partir de los años 80. En su artículo pionero “El problema de los géneros discursivos”, Bajtín sostiene que:

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados –el contenido temático, el estilo y la composición– están vinculados indisolublemente en la *totalidad* del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada

⁵³ CC significa *configuraciones contextuales* (cf., e.g., Hasan, 1978) y *ctm* corresponde a *campo, tenor y modo*.

⁵⁴ Salvo en su libro en colaboración –dato que no es menor– con James Martin de 1993. Cabe aclarar que, pese a las llamativas coincidencias que exploramos a continuación, Halliday elaboró la mayor parte de su propuesta mucho antes de que se publicara el artículo de Bajtín sobre géneros discursivos.

de comunicación. Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos *géneros discursivos* (Bajtín, 2005 [1982, 1979], p. 248).

Aquí Bajtín propone que los enunciados orales y escritos (cf. la noción de *texto* en la LSF, § 2.3.1) reflejan las esferas comunicativas donde se producen (cf. más arriba la relación de realización entre contexto y lengua según la LSF) y que cada esfera comunicativa desarrolla textos con características comunes estables (cf. registros como configuraciones recurrentes de significados asociados a configuraciones recurrentes de contextos). Además, especifica qué aspectos son relevantes para dar cuenta de estos textos recurrentes: su contenido, sus recursos léxicos y gramaticales o estilo, y su estructura (cf. modelo de lengua para la LSF, § 2.3.1).

Según Eggins y Martin (1997, p. 236), la importancia de Bajtín radica en que amplía la concepción de género de los estudios literarios tradicionales: por un lado, expande los textos hasta abarcar los géneros cotidianos; por el otro, estudia los géneros funcionalmente según los objetivos sociales que los orientan.

Sin embargo, la LSF ortodoxa se caracteriza por rechazar la incorporación explícita de la noción bajtiniana de género discursivo a su modelo (cf. Thompson y Collins, 2001, pp. 144-146). Esto se debe, creemos, a que el estudio del lenguaje-en-uso y las relaciones texto-contexto planteados por la LSF descansan sobre un determinado modelo de contexto de situación y una serie de correlaciones que permiten ligar ese contexto a la gramática y al léxico de la lengua. Avanzar hacia la incorporación de otras dimensiones del fenómeno comunicativo (e.g., objetivos, estructura genérica) exige una correlación con los aspectos contextuales considerados que no siempre resulta sencilla. En última instancia, un planteo de este tipo requiere reformular el modelo de contexto de situación, a pesar de que la incorporación del concepto de género determine disidencias internas en el núcleo mismo de la lingüística sistémico-funcional (Ciapusio, 2005). Así lo entendió, de hecho, la Escuela de Sydney.

En efecto, creemos que hay suficientes motivos para reformular el concepto tradicional de registro a partir de algún tipo de caracterización genérica que lo complemente ya que el género bajtiniano presenta, al menos, dos implicaciones teóricas novedosas con respecto al registro. En primer lugar, la generalización de los tipos recurrentes de textos a contextos sociales amplios (i.e., contextos de cultura), explícitamente independientes de –aunque íntimamente ligados a– los contextos de situación. Halliday, de hecho, proporciona ejemplos de registros que son llamativamente variables en su grado de generalidad, yendo desde *inglés científico* (Halliday y Martin, 1993, p. 52) hasta *receta de cocina* (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27). Sin embargo, la noción original de registro permanece íntimamente asociada al contexto local o situacional.

En segundo lugar, el concepto bajtiniano de género discursivo permite poner el énfasis en el objetivo comunicativo general del texto y describir la especificación de este objetivo en un conjunto de objetivos más específicos, jerarquizados y ordenados. Halliday, en cambio, no incluye de forma clara ningún objetivo general del intercambio verbal en los rasgos del contexto de situación (Martin, 1992, pp. 500 y ss.). El objetivo general podría encontrarse dentro del *campo* (“what is it that the participants are engaged in” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 12)), o, más probablemente, en el *modo*, específicamente en lo que Halliday llama *modo retórico*: “the rhetorical mode, what is being achieved by the text in terms of such categories as persuasive, expository, didactic, and the like” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 12). En cualquier caso, la corriente ortodoxa insiste en la acción conjunta de todos los factores contextuales, sin privilegiar ningún aspecto en particular. Por otro lado, el concepto de registro elaborado por Halliday no describe el texto como una unidad estructurada en términos de conjuntos de objetivos (aunque sí cohesiva). Ni la noción de registro ni la propuesta desarrollada por la LSF para dar cuenta de la cohesión interna del texto analizan más que relaciones estrictamente locales.

La solución que la LSF ortodoxa propone para estas limitaciones del concepto original de registro consiste, en resumidas cuentas, en ampliar su alcance. Matthiessen aborda, con el respaldo de Halliday mismo (Matthiessen, 1993, p. 221), la cuestión del grado de generalidad y alcance del registro. La solución que propone es utilizar el concepto de registro como un término general que puede utilizarse según distintos grados de especificidad. En palabras de Matthiessen:

We can state the values at variable degrees of delicacy so we can give whole ‘families’ of registers, subfamilies or single registers contextual values depending on the degree of delicacy we select within context. For instance, we can group recipes, car repair instructions, and furniture assembly instructions into a family of procedural registers (Matthiessen, 1993, p. 236; énfasis nuestro).

De esta manera, el concepto de registro gana solidez porque se convierte un defecto (i.e., su uso indiscriminado para designar variedades funcionales de distinto nivel de generalidad) en un principio de organización de las variedades funcionales en grupos o *familias*. Se trata, de hecho, de una explicitación de la propia postura de Halliday. Por ejemplo, éste frecuentemente se refiere al “inglés científico” (e.g., Halliday, 1988, p. 162) que, según esta definición variable de registro, podría considerarse un registro general que abarca muchos subregistros y muchos subtipos contextuales.

Creemos que si se sigue con esta línea de razonamiento, la distinción entre registro y dialecto podría volverse difusa, ya que, originalmente, para Halliday el dialecto “has a higher-level constant within language and is a realization of the social structure of a culture” (Matthiessen, 1993, p. 234). De hecho, como reconoce Matthiessen (1993, p. 241), los usuarios de la lengua poseen un *repertorio de registros* según los contextos de situación a los que tienen acceso. De esta manera, la clásica distinción hallidayana entre registro (variación según el uso) y dialecto (variación según el usuario) (cf. Halliday, 1982 [1978], pp. 48-49) se relativiza⁵⁵.

En cualquier caso, la solución propuesta explícitamente por Matthiessen consiste en romper el lazo exclusivo del registro con el contexto de situación. Por tanto, las variedades funcionales de la lengua pueden variar en su nivel de generalidad hasta abarcar enormes espacios situacionales, o especificarse en contextos locales.

La otra importante deficiencia de la noción original de registro es, como se mencionó antes, la carencia de una estructura funcional organizada en objetivos comunicativos. Aunque la interrelación entre contexto y lengua se da, en primer lugar, en el estrato semántico, la propuesta original de Halliday se centra en los recursos léxico-gramaticales que realizan las metafunciones semánticas. En términos generales, Matthiessen considera que el propio contexto de situación se estructura en *etapas* (en inglés, *stages*) que se desarrollan en el tiempo (Matthiessen, 1993, p. 237). Estas etapas se realizan en la *estructura genérica* (p. 252) del registro⁵⁶. Matthiessen sugiere entender el registro como una red organizada de *estrategias comunicativas* o *semánticas*, como por ejemplo *advertir* y *amenazar* en el registro oral informal “regulación maternal de la conducta del hijo” (pp. 253-254), que sirven para llevar a cabo un objetivo comunicativo general. En palabras de Matthiessen:

Semantically, a register is thus a ‘customized’ network of strategies for addressing the task of a particular context of situation (Matthiessen, 1993, p. 256).

En realidad, en los ejemplos concretos que propone Matthiessen, estas estrategias se organizan en sistemas de opciones que *no* están secuenciadas. En este sentido, sigue siendo fiel

⁵⁵ Halliday, de hecho, reconoce que hay una conexión entre ambos conceptos, ya que “certain registers demand certain dialects” y “different social groups may tend to have different conceptions of the meanings that are exchanged in particular situations” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 43), aunque insiste en que “conceptually the two are distinct” (p. 42). Para la articulación de registro y dialecto, cf., e.g., Ferguson (1994) y Finegan y Biber (1994, 2002).

⁵⁶ Hasan (cf. § 3.1.2.2) y Martin (cf. § 3.1.2.3) coinciden, por cierto, con esta concepción estructurada en etapas sucesivas del contexto situacional.

a la LSF más ortodoxa, ya que no plantea una estructura general ordenada y jerarquizada en términos de (sub)objetivos para la realización de un texto típico asociado a cierto registro. De todas maneras, este aspecto, reconoce Matthiessen, aún no se encuentra bien desarrollado dentro de la LSF: “this is one of the areas of register analysis where we need much more descriptive work but Hasan (1984) provides some theoretical underpinnings” (Matthiessen, 1993, p. 252). En el siguiente apartado nos dedicamos a explorar esta propuesta.

3.1.2.2. *Potencial de estructura genérica*

Desde finales de la década del 70, Ruqaiya Hasan añade al modelo sistémico original la especificación de una estructura semántica, que llama *potencial de estructura genérica*, asociada a los registros particulares. La definición de género que maneja Hasan es cercana al registro de Halliday: se trata también de un subpotencial semántico⁵⁷. Sin embargo, a diferencia de Halliday, Hasan cree que la *estructura* semántica es el factor que caracteriza a una clase de discurso o género (Hasan, 1978, p. 229). En palabras de Hasan:

The generic membership of the text is determined by reference to the structural formula to which the actual structure can be shown to belong (Hasan, 1978, p. 229).

Hasan sostiene que, en términos generales, los factores relevantes del entorno (lo que ella llama “configuración contextual”) están *causalmente* ligados a los elementos de la estructura del texto que se produce en ese entorno (Hasan, 1996 [1984], p. 51), ya que, como propone la LSF, el texto es la expresión verbal de una actividad social. A partir de esta concepción general, Hasan distingue entre aquellos géneros discursivos en los que la lengua juega un papel complementario (en inglés, *ancillary*), es decir, que es uno más de los varios códigos semióticos intervinientes, de aquellos géneros discursivos en los que la lengua juega un papel constitutivo (en inglés, *constitutive*), esto es, géneros en los que la lengua es el código principal en el que se realizan (Hasan, 1996 [1984], p. 51)⁵⁸. Los géneros más convencionalizados, como la *nursery tale* que estudia Hasan, pertenecen a este último tipo. Pero el funcionamiento de estos géneros presenta, según Hasan, una característica quizás más discutible: su

⁵⁷ “A genre is known by the meanings associated with it; in fact the term ‘genre’ is a short form for the more elaborate phrase ‘genre specific semantic potential’” (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 108; énfasis nuestro).

⁵⁸ En estos géneros, según Hasan, “none of the other semiotic codes may substitute the role of language in the realization of the elements of its structure” (1996 [1984], p. 51).

independencia, al menos en buena medida, del contexto situacional (i.e., campo, tenor y modo) en el que se producen. Según lo expresa Hasan:

To say that this role is constitutive is tantamount to the claim that, unlike texts embedded in pragmatic environments, the language of the tale is not responsive to factors of the material situational setting within which the creation or the recounting of the tale takes place (Hasan, 1996 [1984], p. 51).

La caracterización de estos géneros a partir de factores extralingüísticos, en particular los ligados al contexto inmediato, resultaría, entonces, inapropiada. Esta postura se liga (Hasan, 1996 [1984], p. 52) a los estudios más tradicionales de géneros literarios (e.g., Fowler, 1982; Levi-Strauss, 1955; Propp, 2006 [1928]; Todorov, 1976)⁵⁹. Así, Hasan (1978, p. 229) se inscribe en esta tradición, que se remonta al menos hasta las reflexiones de Aristóteles y la retórica clásica. Hasan sostiene que los factores que motivan la estructura de un género resultan “opacos”, aunque los más relevantes son, en su opinión, las convenciones heredadas (1996 [1984], p. 52)⁶⁰.

Para dar cuenta de la estructura textual de un género discursivo dado, Hasan utiliza los conceptos, fundamentales para la LSF, de *opción* y de *potencial*. Desarrolla la noción de *potencial de estructura genérica*, que define de la siguiente manera:

The Generic Structure Potential [...] is descriptive of the total range of textual structures available within a genre *G*. It is designed to highlight the variant and invariant properties of textual structures within the limit of one genre (Hasan, 1996 [1984], p. 53).

Esta propuesta aborda la estructura de un género como conjunto de estructuras posibles, jerarquizadas y ordenadas. Es, en este sentido, un subpotencial lingüístico sistémico y recurrente, dentro del potencial general de la lengua, del mismo modo que el registro es, para la LSF, un subpotencial de funciones semánticas (realizadas en recursos léxico-gramaticales y

⁵⁹ De hecho, en otro trabajo Hasan sugiere que para estudiar, entre otros, los géneros escritos, en particular los géneros científicos y otros similares, se debe apelar a la noción de Malinowski de *contexto de cultura* (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 54). Aunque conviene distinguir entre géneros más y menos estables y entre géneros más y menos condicionados por el contexto inmediato, nosotros consideramos, con Martin (cf. § 3.1.2.3), que los factores del contexto de situación sí pueden tener una influencia no despreciable en la realización del género discursivo (en particular, científico escrito). Hasan, de hecho, en una de sus primeras investigaciones sobre género (Hasan, 1978, pp. 234-237) demuestra la influencia de cambios en la configuración del campo, tenor y modo sobre la estructura del género, aunque acota esta influencia a las interacciones verbales breves (Hasan, 1978, p. 244).

⁶⁰ Esta postura puede favorecer un acercamiento inmanente a los géneros que no compartimos.

grafémico-fonológicos) sistémicas y recurrentes. Lo que es específico del potencial de estructura genérica es que se organiza en opciones de *elementos estructurales* (Hasan, 1996 [1984], p. 53). Hasan opone a este potencial, en tanto (sub)sistema de opciones, la realización de opciones elegidas en un texto concreto, que llama *estructura esquemática* (Hasan, 1996 [1984], p. 53⁶¹). Al describir el potencial de estructura genérica, se deben especificar los elementos estructurales obligatorios y optativos, junto con el orden también obligatorio y opcional, y la mención de elementos de posible iteración. El metalenguaje que utiliza Hasan para establecer las relaciones jerárquicas y sintagmáticas entre los constituyentes estructurales es el siguiente (cf. también Eggins, 2004 [1994], pp. 64-65):

()	elementos opcionales.
(⊕)	elementos obligatorios.
<>	elementos cuya realización léxico-gramatical puede estar incluida en la realización léxico-gramatical de otros elementos.
.	orden reversible entre elementos.
^	orden fijo entre elementos.
[]	alcance del desplazamiento posible de elementos.
←	posibilidad de iteración del elemento.

Tabla 3.1. Metalenguaje para describir el potencial de estructura genérica.

Hasan (1996 [1984], p. 54) brinda el siguiente ejemplo concreto correspondiente al potencial de estructura genérica de la *nursery tale*:

$[(\langle \text{Contexto} \rangle \wedge) \text{Evento Inicial} \wedge] \text{Evento Resultante} \leftarrow \wedge \text{Evento Final} [\wedge (\text{Cierre}) \cdot (\text{Moraleja})]$

Tabla 3.2. Potencial de estructura genérica de la *nursery tale*.

Este género presenta, entre otras características, un elemento estructural *Moraleja*, optativo, que se ubica en última posición, aunque puede intercambiar su posición con el elemento previo, también optativo, *Cierre*; ninguno de estos elementos puede aparecer antes del elemento obligatorio *Evento Final*.

Profundizando en su modelo, Hasan propone que los “elementos”, de tipo estructural, del potencial de estructura genérica engloban *atributos semánticos* optativos (*elaborative*, en inglés) y obligatorios (*nuclear*, en inglés) que pueden realizarse en un grupo de patrones léxico-

⁶¹ Otras tradiciones hablan de “superestructura” (van Dijk, 1983 [1978]) o “estructura retórica” (Swales, 1981; cf. § 3.1.3).

gramaticales asociados. Por ejemplo, el elemento en primera posición *Contexto* (*Placement*, en inglés) contiene, entre otros, los atributos semánticos *Particularización de personaje*, típicamente realizado por una cláusula declarativa con un proceso relacional existencial y grupo nominal con artículo indefinido y núcleo sustantivo animado, y *Distancia temporal*, típicamente realizada por fórmulas con adjunto temporal (Hasan, 1996 [1984], pp. 58-60). En concreto, un ejemplo típico de *Contexto* sería “había una vez una mujer...” (Hasan lo toma del cuento tradicional *Tom Tit Tot*).

Una característica importante de la propuesta de Hasan es que no privilegia el objetivo de la actividad social por sobre otros factores contextuales como, por ejemplo, el tenor (Hasan, 1995, p. 238). Insiste, en cambio, en considerar conjuntamente la totalidad de características contextuales relevantes propuestas originalmente por Halliday (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 56; Hasan, 1978, p. 239). Este aspecto de la propuesta permite conciliar el potencial de estructura genérica con el concepto de registro, que tampoco privilegia el objetivo de la actividad social.

En resumen, la concepción de la estructura del género que propone Hasan permite especificar una estructura jerarquizada y ordenada para un género dado, incluye en la descripción diferentes posibilidades estructurales potenciales dentro de un mismo género, y permite explicar por qué una instancia concreta puede ser percibida como más o menos típica del género en cuestión (en función de qué cantidad de elementos obligatorios y optativos estén presentes o ausentes). En este sentido, Hasan considera que un texto es percibido como plenamente perteneciente a un género si todos los elementos obligatorios están realizados (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 66; Hasan, 1996 [1984], p. 54)⁶². Sugiere (1996 [1984], p. 55) que este modelo podría ser válido para describir todo tipo de géneros (cf. nuestras objeciones a las teorías *generales* del género en § 3.1.4). En cualquier caso, se trata más que nada de una solución económica dentro de un paradigma clásico del estudio de los géneros literarios. Su interés no radica en la novedad, sino en la incorporación no traumática (i.e., sin desplazar el concepto de registro y sin modificar el modelo de contexto) de la estructura de género al modelo general de la LSF ortodoxa.

Un problema importante de esta propuesta es que Hasan no describe con claridad y de forma explícita de qué tipo son estos “elementos estructurales”, ni tampoco qué criterios utiliza el analista para su identificación y jerarquización. Además, Hasan no explica de forma *sistémica* los tipos de “elementos” y “atributos semánticos” que constituyen los géneros. Las

⁶² Nos apoderamos de esta idea en nuestra propia propuesta (cf. § 3.1.4).

funciones semánticas que propone para unos y otros son construidas *ad hoc* en el análisis de géneros concretos. ¿En qué plano del sistema lingüístico se almacenan y cómo se organizan estos “atributos” englobados en “elementos”? Hasan no se plantea estas preguntas ni propone un plan de investigación para, en el futuro, eventualmente resolverlas (cf. las propuestas en Matthiessen, 1993, pp. 275 y ss.; cf. también § 3.1.4).

En términos generales, Hasan no hace explícita la articulación entre potencial de estructura genérica y registro. Al parecer, el potencial de estructura determina la estructuración de los significados característicos de un registro. En otras palabras, el registro es un conjunto sistémico de significados asociados a cierto contexto de situación, mientras que el potencial de estructura genérica es un ordenamiento jerarquizado típico para esos significados (cf. Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 108). Pero esta interpretación no es clara, ni está sistematizada, en las investigaciones de Hasan.

Ésta es una de las falencias más notables del marco sistémico ortodoxo. Se trata de una dificultad motivada por la particular forma de estudiar el lenguaje en uso que ha caracterizado a la teoría. Como ya ha sido dicho, la LSF ortodoxa trabaja con una noción de registro entendido como una variedad funcional del lenguaje. El marco teórico se presenta, entonces, como una sociosemántica y un análisis del lenguaje-en-uso a partir del establecimiento de las relaciones existentes entre componentes funcionales de la gramática y del contexto. Sin embargo, como señala Matthiessen (1993, p. 229), el complejo lenguaje-en-contexto dentro de esta perspectiva resulta estático y atemporal. No se trata nunca con los procesos de instanciación en sí, esto es, con la producción y la interpretación de textos. A esto mismo alude Martin (1985, p. 259) cuando denuncia que Hasan considera los textos objetivamente como cosas ya realizadas. Una estructuración de significados motivada pragmáticamente por las necesidades comunicativas concretas de las situaciones de uso específicas, y que articularía registro y género, resulta impracticable.

En realidad, la resistencia de la LSF ortodoxa frente al concepto de género está relacionada con la renuncia a tratar con el concepto de propósito u objetivo comunicativo. De hecho, esta renuncia no permite modelizar adecuadamente los “atributos semánticos” que estudia Hasan en la estructura genérica, cayendo en reducciones formalistas y descontextualizadas. En términos generales, el actual modelo de lenguaje-en-uso impide considerar de manera exhaustiva y explícita el papel del hablante en las actividades sociales de las que el lenguaje es parte constitutiva. Halliday mismo ha manifestado su negativa a introducir el concepto teórico de *intención* en el análisis ya que, según afirma, “I’m suspicious of it as something that seems to lead to a circularity in the reasoning” (Thompson y Collins,

2001, p. 145). Aunque las nociones de estructura y sistema se articulan mediante el concepto de *opción*, que remite a la acción de los hablantes, éstos son dejados de lado en este marco teórico, al menos metodológicamente, para centrarse en las relaciones entre texto y contexto. El trabajo del analista, sostiene Halliday, debe partir de la lengua, que es más accesible y está mejor explorada, ya que los recursos metodológicos más desarrollados son aquellos que se ocupan justamente del lenguaje. Como expone Martin (2000 [1984], p. 155), el concepto de propósito no se aviene bien al concepto de registro que se ha manejado tradicionalmente en el marco de la LSF. En consecuencia, Halliday no incluye de forma clara ningún objetivo general del intercambio verbal en los rasgos del contexto de situación, aun cuando la visión teleológica que propone Bajtín no es contraria a su postura. Una de las principales razones de esta indeterminación, sostiene Martin, es que los objetivos comunicativos oscurecen o hacen menos elegantes las correlaciones entre las categorías contextuales del registro y los componentes funcionales de la gramática.

Sin embargo, esta perspectiva se arriesga a que la circularidad que teme Halliday sea reemplazada por el postulado de significados *ad hoc* no sistematizados ni articulados entre sí. Por otro lado, la omisión de los objetivos e intenciones puede derivar en la ausencia de explicaciones e interpretaciones de los fenómenos textuales hallados, ya que en una perspectiva sociosemántica la función es el principio explicativo de la forma. La incorporación de los usuarios de la lengua en el marco de análisis es fundamental para poder abordar el estudio de los procesos de instanciación de los textos. Esto implicaría la consideración de aspectos pragmáticos y estratégicos involucrados en la comunicación. No hay razón, en principio, para que no puedan considerarse este tipo de elementos en el marco sistémico-funcional (cf. Menéndez, 2005b).

Por otro lado, la propuesta de la LSF ortodoxa carece, en general, de una base cuantitativa que respalde las afirmaciones sobre textos con características comunes y recurrentes. Basa sus hipótesis en estudios cualitativos de casos aislados o en la propia introspección del analista. Consideramos importante para un estudio de clases estables de textos complementar el método sistémico de estudio cualitativo con una instancia de validación cuantitativa de las hipótesis en términos de representatividad, a partir de la construcción de corpus suficientemente amplios y del uso de herramientas cuantitativas de análisis que resulten relevantes.

3.1.2.3. Género discursivo

A partir de los años 80, un grupo de investigadores conocido como Escuela de Sydney⁶³ desarrolló dentro de la LSF una teoría de los textos con características comunes y recurrentes que intenta distinguir entre el registro y el concepto de género discursivo de Bajtín⁶⁴. Siguiendo de manera explícita a éste (Martin, 1992, pp. 494-495), la noción de género discursivo que adopta la Escuela de Sydney es teleológica: un género es un proceso social orientado a fines que presenta cierta estructura organizativa. Concretamente, el género se define de la siguiente manera:

A genre is a staged, goal-oriented, purposeful activity in which speakers engage as members of our culture (Martin, 2000 [1984], p. 155)⁶⁵.

En trabajos posteriores, Martin especifica esta definición:

Social because we participate in genres with other people; goal-oriented because we use genres to get things done; staged because it usually takes us a few steps to reach our goals (Martin y Rose, 2003, pp. 7-8).

⁶³ James Martin, Joan Rothery y Frances Christie, entre otros, comienzan sus reflexiones sobre el género discursivo en el marco de la lingüística aplicada (que Martin llama “lingüística educacional” (1997, p. 3) porque aborda específicamente la escolarización inicial y media), al igual que había sucedido con los planteos iniciales de Halliday en los años 60 (cf. Thompson y Collins, 2001, pp. 135-136), más ligados a la enseñanza de segundas lenguas. Concretamente, la Escuela de Sydney enfrenta las dificultades en el aprendizaje de habilidades escritas en la educación primaria y secundaria en Australia (e.g., Christie y Martin, 1997). El desarrollo de una teoría del género que modifica las posiciones originales de la LSF se explica, en buena medida, como una respuesta a este desafío concreto (Martin y Rose, 2003, p. 255; Thompson y Collins, 2001, pp. 144-145). Este origen explica también su interés por géneros discursivos escritos de un nivel bajo de especificidad, como la narración o el ensayo, propios de la escritura en la educación inicial y media (e.g., Halliday y Martin, 1993, p. 195). También se interesan especialmente por géneros discursivos orales e interactivos, como los géneros presentes en los servicios públicos (e.g., Ventola, 1987).

⁶⁴ Algunos de los géneros que inicialmente estudian son los siguientes: el *exemplum* (objetivo social: presentar un incidente problemático e interpretarlo y evaluarlo para la audiencia (Martin y Rose, 2003, pp. 8 y ss.)), la *exposición* (objetivo social: persuadir a la audiencia sobre la verdad de la tesis del escritor (Martin y Rose, 2003, pp. 11 y ss.)), la *exposición escolar técnica* (objetivo social: educar en el nivel terciario (Eggins y Martin, 1997, pp. 230-236)) y la *directiva* (objetivo social: persuadir a los lectores de que cumplan una indicación (Eggins y Martin, 1997, pp. 244-251)).

⁶⁵ En otro trabajo, Martin afirma, en sentido similar, que “genres are how things get done, when language is used to accomplish them [...] The term genre is used here to embrace each of the linguistically realized activity types which comprise so much of our culture (Martin, 1985, p. 250). Elija Ventola propone, de forma coincidente, definir al género discursivo como “social purposes achieved by language use” (Ventola, 1995, p. 7), o como “interactional processes that unfold in recognizable stages” (Ventola, 1995, p. 8).

En suma, el desarrollo de esta noción teleológica de género, siguiendo el énfasis de Bajtín en la composición o estructuración de los enunciados, contiene los tres elementos principales que desea incorporar Martin al marco sistémico-funcional: en primer lugar, una definición teleológica de género (“goal oriented”); en segundo lugar, una estructura textual que organiza los objetivos que gobiernan el género (“staged”); en tercer lugar, una dimensión más amplia que el mero contexto local o situacional (“culture”). Este modelo permitiría reparar las dos carencias de la noción original de registro que mencionamos antes y que la Escuela de Sydney no cree que la propuesta de Hasan pueda resolver. Según explica Ventola:

It is not enough to refer to language as a realization of, cursorily put, objects and activities, channels, and participant relations (FIELD, MODE, TENOR). One also needs to consider the social purposes the interactants want to achieve in the contexts where they are engaged in social interactions (1995, p. 7).

Por un lado, Halliday no incorpora claramente al conjunto de significados más o menos estables que constituye el registro una especificación de la estructura de objetivos que caracterizaría a un género discursivo (cf. discusión en Martin, 1992, p. 500; también en Martin, 2000 [1984], p. 155). Si bien el registro permite dar cuenta de un potencial típico de léxico y gramática asociado a cierto contexto, la especificación de una estructura de objetivos comunicativos no aparece por ninguna parte claramente en los escritos de Halliday. La especificación de una estructura de objetivos comunicativos es descriptivamente útil para dar cuenta de cómo los textos se organizan típicamente en partes o instancias que los desarrollan.

En la formulación de la Escuela de Sydney, el texto es la dimensión lingüística de una acción social con un objetivo determinado; se trata de una acción compleja, cuya consecución implica la realización de ciertos pasos intermedios. El resultado de ello es una *estructura esquemática* (también denominada “orden global” o “estructura genérica”; cf. Eggins, 2004 [1994], p. 59) compuesta de partes o instancias que la desarrollan y que persiguen objetivos específicos. Estas etapas (en inglés, *stages*) o “elementos de interacción” de un género discursivo engloban significados que se orientan al éxito del objetivo social que lo caracteriza. En palabras de Martin:

Schematic structure represents the positive contribution genre makes to a text: a way of getting from A to B in the way a given culture accomplishes whatever the genre in question is functioning to do in that culture (Martin, 1985, p. 251).

Los textos resultantes serán instancias particulares de un cierto tipo de interacción social o género (Ventola, 1995, p. 4). Según Ventola, el orden de los elementos puede variar y alguno de los elementos puede faltar, pero, a pesar de esto, se tratará de un mismo género siempre y cuando se lleve a cabo el mismo objetivo general (Ventola, 1995, p. 10). Las diferencias pueden no deberse al estrato del género (estructura genérica y secuenciación) sino a diferentes opciones de realización en los estratos inferiores del registro y la lengua (cf. más abajo).

Por otro lado, la noción original de registro se encuentra demasiado anclada al contexto local o situacional. La noción de género discursivo, en cambio, suma al modelo un haz de especificaciones semánticas que trascienden las configuraciones asociadas al contexto situacional. Los objetivos que determinan el género se organizan como “systems of social processes at the level of genre” (Martin, 1992, p. 503). La Escuela de Sydney intenta distinguir entre un contexto local y otro global dentro de la síntesis de ambos alcances del contexto que Halliday había realizado en los años 60, e integrar esta distinción al modelo sistémico-funcional de la lengua. La incorporación explícita de un contexto de cultura permite reponer un enfoque etnográfico, desdibujado en el abstracto contexto (situacional) de Halliday, que resulta apropiado para considerar las funciones de los textos dentro de las diferentes esferas sociales⁶⁶. Distingue, entonces, entre el registro, entendido como un estrato inferior de contexto local (o comunicativo), asociado a una configuración del potencial de significado del estrato semántico, y el género, entendido como un estrato superior de contexto global (o cultural), asociado a una configuración estructurada del potencial de significado del estrato registro. Según esta perspectiva, la estructura esquemática del texto es seleccionada con relación al estrato contextual general del género; a continuación, dentro de esta selección hay una nueva selección, más específica, con relación al estrato contextual del registro (organizado en campo, tenor y modo) (Martin, 1992, p. 505).

Según Martin (1992, pp. 505-507), esta estratificación contextual presenta varias ventajas explicativas. En primer lugar, permite clasificar textos en grupos que atraviesan distintas configuraciones de registros. En segundo lugar, explica por qué en determinadas culturas ciertas combinaciones de campo, tenor y modo son posibles o imposibles. En tercer lugar, permite explicar la coherencia de textos que pertenecen a un mismo género pero atraviesan en su desarrollo cambios en el registro. En último lugar, se ajusta al hecho de que los procesos

⁶⁶ Fairclough coincide con esta concepción del género discursivo como nivel mediador entre la lengua y las esferas sociales particulares (Fairclough, 2003, p. 37): los géneros son parte de los órdenes del discurso. Tomando la noción original de Foucault, los órdenes del discurso son definidos como “the linguistic elements of networks of social practices in its language aspect” (Fairclough, 2003, p. 24). Según Fairclough, los géneros restringen las posibilidades de variación lingüística en áreas específicas de la vida social, mediando dialécticamente entre la lengua y las estructuras, prácticas y eventos sociales (Fairclough, 2003, pp. 21-25).

sociales (i.e., géneros) se relacionan de formas distintas a la suma de las variables de campo, tenor y modo (i.e., registros).

Al igual que Hasan, la Escuela de Sydney no es explícita sobre cómo debe proceder el analista para la identificación de las etapas de la estructura esquemática de un género. Ahora bien, para la LSF en general, los patrones de realización léxica y gramatical de la estructura de un texto varía de un género discursivo a otro y, además, varía de una etapa o paso de la estructura esquemática a otra (Eggins, 2004 [1994], pp. 65-66). En su relevo de tema, Suzanne Eggins señala que el estudio de patrones léxicos y gramaticales es la herramienta metodológica para determinar y delimitar la estructura esquemática de un género. En sus propias palabras:

Each stage of schematic structure is clearly associated with a number of grammatical and lexical features. By specifying in as much detail as possible the grammatical patterns of each part of the text, we can determine both how many stages we need to recognize and where to place the boundaries between the stages (Eggins, 2004 [1994], p. 69).

A diferencia de la propuesta sistémico-funcional ortodoxa, para la Escuela de Sydney los objetivos o funciones sociales de las interacciones se desarrollan dinámicamente paso a paso durante la interacción (Ventola, 1995, p. 3). De hecho, el tipo de visualización del género discursivo defendido por Martin es el diagrama de flujo, siguiendo la propuesta original de Ventola⁶⁷ (Martin, 1992, p. 553). Este diagrama, insiste Martin, permite sostener una concepción *dinámica* del género, frente a la concepción lineal, abstracta y estática (o *sinóptica*) del esquema que defiende Hasan⁶⁸. De esta manera, el modelo de Martin puede dar cuenta de géneros interactivos, donde las variaciones estructurales se seleccionan y negocian en tiempo real entre los participantes. Los diagramas que proponen presentan numerosas etapas no saturadas (marcadas con ?) cuya configuración particular (*sí/no*) determina cuál de las etapas posibles debe seguirse a continuación (cf. Ventola, 1987, pp. 70-76). En este sentido, es atractiva su atención al *proceso* efectivo de creación del texto, que en la propuesta de Hasan queda codificado como opciones sistematizadas.

⁶⁷ Muchas de las características del modelo propuesto por Ventola están determinadas por el tipo de textos que privilegia: interacciones orales cara a cara en el rubro servicios (consulta médica, transacción en el correo, transacción de servicios por teléfono).

⁶⁸ Martin (1985, p. 259) acusa a Hasan de ver los textos objetivamente como cosas ya realizadas, mientras que Hasan (1995, pp. 188-189) acusa a Martin de sostener una visión realista y no selectiva –e, incluso, ingenua– de los géneros.

Sin embargo, en los textos escritos *in absentia* esta riqueza del modelo parece menos relevante. De hecho, el motivo de fondo de la discusión entre Martin y Hasan no parece radicar en distintas concepciones de los modelos para describir un género, sino en los diferentes géneros que privilegian como objeto: géneros orales interactivos y dialógicos, en el caso de Martin; géneros escritos *in absentia* y monológicos, en el caso de Hasan⁶⁹.

Debemos enfatizar que la definición de registro que maneja la Escuela de Sydney es muy distinta del registro de la LSF ortodoxa. Para Halliday, el registro es una variedad funcional de la lengua, una selección, organizada sistemáticamente, del potencial total de significado lingüístico que un hablante posee en tanto miembro de una determinada comunidad. Este subpotencial lingüístico, que no ocupa un lugar extra en el modelo estratificado de la lengua (cf. § 3.1.2.1), está asociado a un tipo de situación social. Para la Escuela de Sydney, en cambio, el registro no está ligado al contexto de situación sino que *es* un tipo de contexto de situación, de la misma manera que el género es un tipo de contexto de cultura. De esta manera, registro y género ocupan dos niveles extra en el modelo estratificado de la lengua. Se trata de categorías contextuales y no lingüísticas, aunque se realizan en el sistema de la lengua. Según Ventola, el registro dentro de la Escuela de Sydney corresponde “roughly to what generally in Systemic-Functional literature is considered to cause language variation in terms of ‘registers’” (Ventola, 1995, p. 6; énfasis nuestro), y el propio Halliday aclara que el registro es usado por Martin para referirse a los valores *contextuales* asociados a los registros entendidos como variedades funcionales de la lengua (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 27). El gráfico a continuación muestra la organización estratificada de la lengua y su contexto para Martin:

⁶⁹ Aclaremos que Hasan analiza también géneros orales interactivos (e.g., Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], pp. 54 y ss.; Hasan, 1978, pp. 231 y ss.). Pero sus afirmaciones teóricas más importantes parten de (o, al menos, se articulan mejor con) géneros escritos, quizás porque la lingüista se inscribe en la tradición de análisis estructural de géneros literarios.

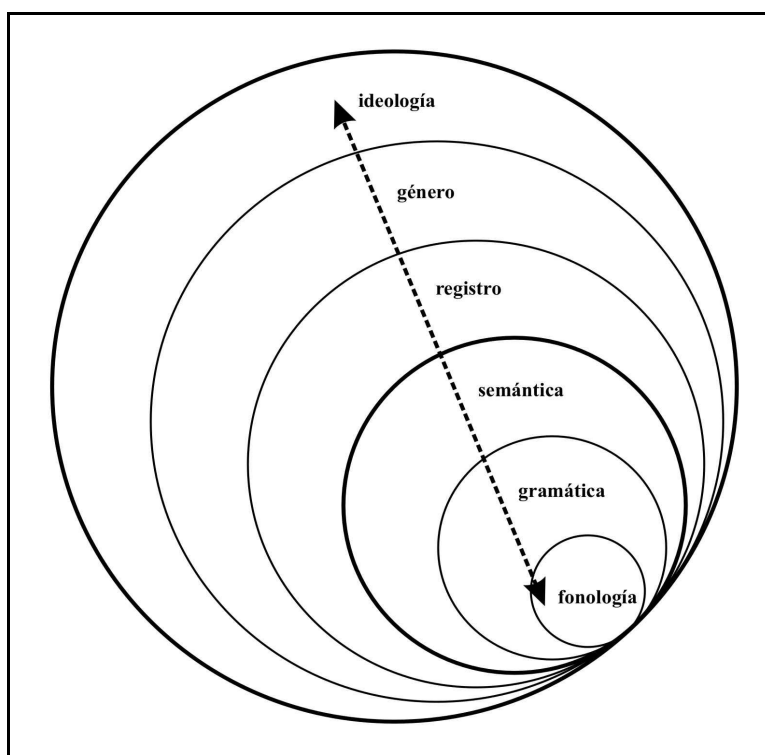


Gráfico 3.4. Modelo de la lengua y su entorno semiótico (cf. Martin, 1992, p. 496).

El registro es sensible a las variantes situacionales organizadas en campo, tenor y modo, mientras que el género integra la configuración de registro asociada sistemáticamente con determinadas esferas culturales. El modelo estratificado del contexto en dos planos contextuales (i.e., género y registro) también se articula mediante el concepto de realización. Siguiendo algunas nociones tomadas de Hjelmslev, Martin propone que el género o contexto de cultura es la forma del contenido, mientras que el registro o contexto de situación es la forma de la expresión, esto es, la manifestación del género –y, como se explicó anteriormente, el plano de la lengua es, a su vez, la forma de la expresión del registro. Ni el género ni el registro son categorías lingüísticas, esto es, no engloban recursos semánticos ni léxico-gramaticales. Según Martin:

Like register, genre has no phonology of its own. It makes meanings by shaping register – by conditioning the way in which field, mode and tenor are recurrently mapped onto one another in a given culture. This mapping tends to unfold in phases, and gives rise to the distinctive goal-oriented staging structure of genres (Martin, 2000 [1984], pp. 160-161).

Para resumir, el registro o contexto de situación engloba variables contextuales determinadas localmente en el evento de habla concreto, mientras que el género o contexto de cultura engloba variables contextuales que trascienden la situación puntual y que abarcan

esferas sociales completas. A esta estratificación del contexto se suma la ideología, componente contextual general que permite estudiar la distribución social del acceso a los géneros, registros y potenciales de significados (cf. § 2.3.2).

Desde una perspectiva filogenética (diacrónica), los géneros se desarrollan en el tiempo a partir de una configuración recurrente de registro (Eggins, 2004 [1994], p. 58). Los contextos de situación se vuelven habituales y, finalmente, se institucionalizan en géneros.

De forma más reciente (Martin y Rose, 2008), la Escuela de Sydney publicó una visión integrada de sus estudios de los géneros discursivos que avanza en su articulación sistemática. En este trabajo, los autores proponen una organización coherente de los diversos géneros discursivos en un paradigma de opciones a partir de sus objetivos comunicativos. Así, los diversos géneros se agrupan en *familias de géneros*, con arreglo a objetivos generales: *stories* (reconstruir eventos reales o imaginarios y evaluarlos), *histories* (reconstruir eventos más extensos), *reports* (describir y clasificar fenómenos), *explanations* (explicar cómo o por qué suceden los fenómenos) y *procedures* (dirigir actividades específicas). A su vez, cada *familia de géneros* comprende un conjunto de géneros particulares, definibles a partir de *objetivos comunicativos* más específicos. A modo de ilustración, entre los *reports* se reconocen los *descriptive reports* (definen una entidad o fenómeno y describen sus características), los *classifying reports* (subclasifican una entidad o fenómeno con arreglo a un conjunto de criterios) y los *compositional reports* (organizan la descripción de los distintos componentes de una totalidad a partir de la relación parte/todo) (Martin y Rose, 2008, p. 135). Uno de los aspectos más interesantes de esta propuesta es la posibilidad de establecer y analizar distintos grados de proximidad, diferenciación, superposición y otras relaciones funcionales entre los distintos géneros.

Creemos que esta visión teleológica del género discursivo, que enfatiza su organización en términos de funciones ordenadas y jerarquizadas, resulta particularmente interesante. Se trata de un complemento necesario para la concepción original de registro de la LSF ortodoxa, ya que quita el elemento teleológico, traducido en una estructura retórica, del cajón de sastre de la variable *modo* (o de la variable *campo*) del registro de Halliday (cf. § 3.1.2.1), y lo coloca en un lugar central. Por otro lado, la distinción entre variaciones sociohistóricas generales (sobre el nivel del género) y variaciones situacionales específicas (sobre el nivel del registro) aporta una dimensión de análisis fundamental para estudiar el género discursivo. Esta estratificación del contexto permite que el registro pueda seleccionar opciones del potencial de género, mejorando el poder descriptivo de la teoría. Además, habilita la consideración de los roles de los textos

dentro de las diferentes esferas sociales y las relaciones de superordinación entre clases estables de textos de distinto grado de especificidad social y contextual.

Sin embargo, el modelo de género de la Escuela de Sydney presenta ciertos problemas. En primer lugar, los análisis concretos que realiza carecen del rigor que su modelo promete. Las etapas estructurales propuestas varían en generalidad y no aparecen bien jerarquizadas en su aporte al objetivo general del género. Los análisis suelen basarse en un caso único y agrupan géneros tan dispares como la *exposición* (objetivo social: persuadir a la audiencia sobre la verdad de la tesis del escritor (Martin y Rose, 2003, pp. 11 y ss.) o el *intercambio de servicios en una oficina de correo* (Ventola, 1995, pp. 9 y ss.).

En la formulación más reciente de esta propuesta (Martin y Rose, 2008) se avanza en este sentido al proponer una topología de géneros discursivos organizados sistemáticamente en familias y subfamilias de géneros. La estructura esquemática pierde su centralidad como criterio definitorio de la naturaleza de un género⁷⁰ y ocupa este lugar una red de objetivos y significados sociales que da cuenta de las relaciones de parentesco entre ellos (si bien se presupone que esos objetivos sociales se textualizarán en una estructura esquemática). Ahora bien, los análisis concretos llevados a cabo presentan un sistema de *tipos* textuales con un grado muy bajo de integración contextual (ya sea en relación con el contexto de situación o el de cultura). Esto parece propiciado por los géneros que se escogen como corpus (muy poco específicos, pertenecientes a la escolaridad inicial), pero no para otros géneros más complejos.

En segundo lugar, no parece razonable considerar que las categorías de género y registro sean contextuales en sí mismas, aun cuando estén íntimamente ligadas a variables contextuales. Esta diferencia con respecto a la LSF ortodoxa presenta el problema de que el nivel del género parece, en la práctica, ser más lingüístico que contextual para la Escuela de Sydney. Es decir, la estructura retórica de un género, la manifestación *verbal* de un proceso social, se ubica en el nivel del género, que es un nivel definido contextualmente, aun cuando sus opciones se ajustarán según las variables de registro y se realizarán en el plano de la lengua. Pero esta concepción veladamente verbal del plano del género no es posible si el género es identificado con el contexto de cultura. Esta paradoja fuerza a Martin a incorporar un nuevo nivel plenamente social: el nivel de la ideología. El problema es: ¿dónde se ubica el subpotencial de funciones semánticas que realiza el registro y el subpotencial de estructura retórica que realiza el género? Responder que se ubica en el nivel de la lengua no es satisfactorio, porque en la lengua aparece el potencial total disponible. De alguna manera, en el modelo resultante aparecen un nivel lingüístico (semántica, léxico-gramática y grafémica-fonología) con el

⁷⁰ De hecho, no se proporcionan criterios claros para establecer hasta qué punto la estructura genérica puede variar (por ejemplo, cuántos elementos pueden faltar o hasta qué punto su orden y jerarquía puede modificarse) sin que se trate de otro género o subgénero.

trasfondo de un nivel contextual local (el registro), y, a su vez, aparece otro nivel pseudolingüístico (el género) con el trasfondo de un nivel contextual general (la ideología). Parece más razonable seguir, en este aspecto, la perspectiva sistémico-funcional ortodoxa, sin descartar la interesante estratificación del contexto en al menos dos niveles de distinta generalidad.

En términos generales, el estudio de un sistema de géneros no puede hacerse sin referencia a la esfera sociohistórica que conforma y asigna los roles y objetivos comunicativos, y que establece los recursos disponibles para alcanzarlos. Creemos que la única forma de alcanzar este cometido es analizando los distintos sistemas de géneros en relación con los contextos locales y culturales en los que circulan. En este sentido, la propuesta de la Escuela de Sydney, que articula el género y el registro y da cuenta de su interdependencia, nos parece apropiada.

Además, es posible que las diferentes clases de géneros discursivos requieran diferentes categorías de análisis y metodologías de estudio para dar cuenta de ellos. Por ejemplo, el carácter oral, interactivo y orientado a fines de los géneros estudiados por Ventola necesita quizás una descripción diferente de los géneros escritos e *in absentia* estudiados mayoritariamente por Hasan. Para el primer tipo de géneros se utilizan complejos diagramas de flujo que representan una estructura genérica determinada por una comunicación interactiva y en tiempo real, como la *consulta médica*; estos diagramas pueden resultar superfluos o, por el contrario, insuficientes en un género discursivo escrito. En términos más amplios, la propia concepción teleológica del género puede no ser apropiada para ciertos géneros –géneros interpersonalmente motivados, según Eggins (2004 [1994], pp. 74-75)–, como la charla informal; el énfasis en la estructura retórica puede resultar ineficaz para describir géneros mixtos o muy flexibles (Fairclough, 2003, pp. 71-72; Matthiessen, 1993, p. 283), como la discusión informal entre amigos (Eggins, 2004 [1994], pp. 141 y ss.); y los factores contextuales locales pueden resultar menos importantes para géneros muy convencionalizados (Hasan, 1996 [1984], p. 51), como los géneros científicos (Halliday y Hasan, 1989 [1985, 1980], p. 54). Cabe agregar que los objetivos teóricos últimos del analista, y la tradición en la que se formó y se inscribe, determinan muchas de las características del modelo propuesto (cf., e.g., § 3.1.3).

Por último, creemos que el estudio sistémico-funcional de tipos textuales se beneficiaría de la ampliación de sus herramientas metodológicas. Los géneros y registros escogidos para la gran mayoría de los trabajos llevados adelante en el marco sistémico han permitido que la identificación y jerarquización de los elementos semánticos constitutivos de las estructuras genéricas, así como las afirmaciones realizadas sobre ellas, descansen en mayor o menor

medida en presupuestos disciplinares o en la intuición del lingüista. Esto es posible ya que se trata de géneros y registros poco específicos o pertenecientes a la esfera social del propio analista. Para extender el análisis a géneros pertenecientes a comunidades de las que el analista no forma parte, creemos necesario seguir un enfoque *ethnographically informed* (Gardner, 2008, p. 9) que incorpore la perspectiva sobre prácticas discursivas de informantes internos a la comunidad de la que se trate (cf. Montolío, 2007, p. 20).

Por otro lado, la propuesta de la Escuela de Sydney, al igual que la teoría sistémico-funcional en general, carece de una base cuantitativa que respalde las afirmaciones sobre los textos con características comunes y recurrentes en un conjunto lo suficientemente representativo de ejemplares. Parece, en cambio, basar sus hipótesis en estudios cualitativos de casos aislados o en la propia introspección del analista. Si bien un análisis sistémico debe privilegiar el método cualitativo, la presencia de un respaldo cuantitativo a partir de corpus representativos resulta hoy en día una condición ineludible en el estudio de clases y tipos de fenómenos lingüísticos⁷¹.

3.1.3. *Género en la lingüística aplicada*⁷²

La LSF ha ejercido una profunda influencia en la lingüística aplicada. En cierto punto, la confluencia de algunos de los intereses de ambas propuestas ha llevado a una coincidencia en los aspectos básicos de su concepción del género discursivo. La definición que proporciona John Swales, influida por el fundamental artículo de Miller (1994 [1984]), es la siguiente:

A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community, and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style (Swales, 1990, p. 58).

Según esta definición, un género discursivo es una clase típica de acontecimiento social donde la lengua juega algún rol (i.e., evento comunicativo) y que se caracteriza por presentar un conjunto de objetivos comunicativos. En esta aproximación parecen sintetizarse, como

⁷¹ Para un relevo bibliográfico de estudios cuantitativos del género y el registro, cf., e.g., Hunston (2002, pp. 160 y ss.) y McEnery, Xiao y Tono (2006, pp. 87-89).

⁷² Nos referimos con este término general, fundamentalmente, a los estudios de lenguas para fines específicos (e.g., Bhatia, 1993; Swales, 1990) y a la nueva retórica (e.g., Freedman y Medway, 1994b); cf. Berkenkotter y Huckin, 1995, p. X.

proponía Halliday, el contexto de cultura y el contexto de situación, aunque aquí, a diferencia de la posición en la LSF ortodoxa, el énfasis se ubica en el primero. Esta elección se explica por el hecho de que la lingüística aplicada aquí reseñada trata principalmente con géneros discursivos escritos *in absentia* y, en principio, predominantemente monológicos, como el artículo de investigación. Para abordar dichos géneros, las variables situacionales pierden peso frente a las variables sociales o culturales, tales como la disciplina donde circula el género estudiado. Hyland coincide con esta visión sociohistóricamente situada del género, ya que defiende:

[...] A view of genre as a means of routinely representing information in ways that reflect the social contexts of their construction and the beliefs of their users, providing insights into the norms, epistemologies, values and ideologies of particular fields of knowledge (Hyland, 2004 [2000], p. 4)⁷³.

Esto significa que los géneros discursivos reproducen en buena medida la configuración ideológica, en sentido amplio, de la esfera social en la que son utilizados. Pero los géneros también colaboran activamente con la creación o modificación de su esfera social. Por este motivo, los analistas deben prestar atención no sólo a las características sociohistóricas sistemáticas y recurrentes de los géneros, sino también a su manipulación para fines discursivos particulares en contextos situacionales específicos (p. 3).

La definición de género discursivo de Swales muestra una perspectiva teleológica que es similar a la sostenida por Martin y, en última instancia, remite a la propuesta original de Bajtín. La motivación (en inglés, *rationale*) del género se organiza según estos objetivos y determina su estructura esquemática, su contenido y su estilo. Aquí también, la lingüística aplicada presenta un distinto énfasis en el estudio de estos elementos en comparación con la LSF: en términos generales, aquélla se centra en un estudio cualitativo y cuantitativo de la estructura retórica de los géneros (e.g., funciones y subfunciones de la sección *Introducción* del artículo de investigación), mientras que ésta se centra en un estudio cualitativo de los recursos léxico-gramaticales característicos asociados a esos géneros en términos de realización (e.g., metáfora gramatical)⁷⁴. Se trata de una diferencia de énfasis que resulta orientativo, y no de un recorte de

⁷³ Este enfoque interdisciplinario y contextualizado también es defendido por otros investigadores influyentes dentro del área de lenguas para fines específicos. Por ejemplo, Carol Berkenkotter y Thomas Huckin sostienen que “as we draw on genre rules to engage in professional activities, we *constitute* social structures (in professional, institutional, and organizational contexts) and simultaneously *reproduce* these structures [...] Genre conventions signal a discourse community’s norms, epistemology, ideology, and social ontology” (Berkenkotter y Huckin, 1995, p. 4).

⁷⁴ En este sentido, Halliday y Martin afirman que “this aspect of scientific discourse [the textual format and the interpersonal style] has been rather extensively treated (for example in Charles Bazerman’s book *Shaping written*

objeto diferente, ya que existen numerosos trabajos en lingüística aplicada que estudian centralmente recursos léxico-gramaticales (e.g., Hyland, 2004; Moreno, 1998) o trabajos en LSF que estudian principalmente estructuras retóricas (e.g., Hasan, 1996 [1984]). Creemos que esta diferencia de énfasis se debe a que la LSF cuenta con un complejo y sólido modelo de gramática que le permite incorporar con facilidad a la investigación conjuntos de recursos léxico-gramaticales intervinientes en los fenómenos discursivos estudiados, mientras que, en su tradición ortodoxa al menos, no se ha popularizado un modelo de estudio de los “formatos textuales”, estructuras retóricas o estilos.

En su análisis concreto de géneros científicos escritos (sobre todo, del artículo de investigación), Swales especifica una estructura de funciones retóricas ordenadas y jerarquizadas. La organización jerárquica se modela en términos de *moves* (funciones generales) y *steps* (funciones particulares subsumidas en aquellas funciones generales; los *pasos* componen un *movimiento*). A su vez, el modelo estudia la secuenciación típica de esas funciones y subfunciones (cf. Swales, 1990, p. 145). En este sentido, el modelo especifica si las subfunciones pueden aparecer simultáneamente (“AND”) o si son alternativas (“OR”).

Complementariamente, los estudios del género discursivo en lingüística aplicada suelen estudiar la distribución de algunos elementos textuales (e.g., tiempos verbales, *hedges*, conectores, entre otros) en diferentes géneros o en las funciones y subfunciones que los caracterizan. Los elementos textuales analizados son considerados por Swales como *señales* de las funciones y subfunciones que lleva a cabo el género⁷⁵. Las señales textuales son elementos léxicos y gramaticales que indican en la superficie del texto la presencia y desarrollo de funciones y subfunciones retóricas. Esta concepción encaja bien, evidentemente, con la concepción de *realización* de la LSF que muestra cómo determinados aspectos del significado se realizan textualmente en términos léxico-gramaticales.

En suma, el modelo de *moves and steps* de Swales, de gran influencia dentro de la lingüística aplicada de los últimos veinte años, resulta muy atractivo por su simplicidad y *knowledge*); whereas almost no attention has been paid to the distinctive features of its grammar” (Halliday y Martin, 1993, pp. 11-12). Swales, en contraste, señala que su propuesta “gives particular attention to the rhetorical organization of texts” (Swales, 1990, p. 83).

⁷⁵ Por ejemplo, el *Move 2: Establishing a niche* de la introducción a los artículos de investigación en inglés suele iniciarse con conectores adversativos como “however”, “nevertheless”, “yet”, “unfortunately” y “but” (Swales, 1990, p. 154). Esta elección léxica se debe a que en esta función retórica del género se señala un problema sin resolver o sin tratar en la bibliografía revisada previamente. El uso de un conector adversativo marca el contraste entre los estudios existentes sobre el objeto de estudio (relevados en el *Move 1: Establishing a territory*) y los defectos hallados en esos estudios que el artículo intenta subsanar.

claridad. La base cuantitativa que generalmente presenta para justificar el estudio cualitativo de los objetivos comunicativos de los géneros discursivos resulta coherente con una concepción fuertemente representativa y sociohistóricamente variable de los mismos. Además, el modelo mueve el foco al contexto de cultura en el que se explican las motivaciones de los géneros (específicamente científicos y escritos) y puede articularse satisfactoriamente con la dimensión crítica que defienden autores como Martin o Fairclough (cf., e.g., Fairclough, 2003)⁷⁶. Por otro lado, el modelo de *moves and steps* incorpora de forma más sistemática, y dentro de una propuesta contrastable, las funciones discursivas (cf. más adelante) que conforman la estructura retórica de los géneros.

Sin embargo, creemos que la propuesta general de la LSF resulta más sólida en la incorporación sistemática de los recursos léxico-gramaticales comunes en los géneros estudiados, gracias a la gramática funcional y sistémica que defiende. De esta manera, aporta una base fundamental para abordar los géneros discursivos. Por otro lado, el modelo de *moves and steps* es fuertemente restrictivo con respecto al posicionamiento de las funciones discursivas: éstas se ordenan sintagmáticamente en una secuencia determinada⁷⁷. Esta postura simplista, motivada por los objetivos pedagógicos que sigue la subdisciplina, presenta ciertos problemas teóricos. En primer lugar, existen funciones como la evaluación que pueden aparecer en cualquier posición de la reseña⁷⁸. En segundo lugar, algunas funciones y subfunciones pueden aparecer sistemáticamente en un conjunto restringido de posiciones de las que la estructura retórica debería dar cuenta. Por último, nos parece un problema que el modelo no distinga claramente entre diferentes grados de obligatoriedad para las funciones y subfunciones; simplemente considera que hay funciones que caracterizan al género (y que son incluidas en su estructura retórica) y funciones que no pertenecen a éste (y que no son incluidas en su estructura retórica). Creemos, en cambio, que es importante estudiar qué funciones son frecuentes y opcionales, e incluirlas todas ellas, distinguiendo su grado de obligatoriedad, en la estructura retórica típica del género discursivo estudiado.

⁷⁶ Aunque, en la práctica, el enfoque crítico en el análisis de géneros discursivos en lingüística aplicada es una cuenta aún pendiente (cf. Freedman y Medway, 1994a, pp. 11-15).

⁷⁷ Aclaremos que Swales y otros analistas dentro de la lingüística aplicada reconocen que pueden existir variaciones en la secuenciación y destacan la naturaleza muchas veces cíclica de algunas subfunciones (cf. críticas a la concepción “aristotélico-sintagmática” de Swales en Dudley-Evans, 1994, p. 223).

⁷⁸ La idea de funciones con una fuerte flexibilidad secuencial en la estructura retórica de géneros discursivos determinados aparece en los estudios pioneros de Labov (1972) y Hasan (1996 [1984]), aunque no con la graficación que adoptaremos aquí.

3.1.4. *Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE)*

El género discursivo, en tanto (sub)sistema lingüístico o variedad funcional, puede describirse como una lengua, tomando en consideración múltiples dimensiones descriptivas (i.e., los diferentes aspectos lingüísticos, cognitivos y sociohistóricos que lo caracterizan). En este punto radica el inmenso desafío, e interés, que suscita. Ahora bien, metodológicamente este cometido es demasiado pretencioso para un trabajo aislado de investigación (cf. Matthiessen, 1993, pp. 275 y ss.). Resulta, en cambio, más razonable seleccionar algunos aspectos interesantes de un género dado como parte de un programa futuro de análisis completo del mismo.

En consecuencia, para el estudio del género discursivo reseña académica de libros seleccionaremos un conjunto de aspectos relevantes que no pretenden dar cuenta en su totalidad de todas las características comunes a los textos seleccionados. Este recorte es evidente, por ejemplo, en la no incorporación explícita y sistemática de aspectos cognitivos, aun cuando creemos que merecen ser parte de un estudio completo del género (cf. Berkenkotter y Huckin, 1995, p. IX).

Por otro lado, varias de las herramientas de análisis que utilizaremos vienen determinadas por algunos aspectos generales del género discursivo que nos interesa (básicamente, escrito y científico). La situación de enunciación *escrita* presenta características específicas, como la actuación en buena medida independiente de emisores y receptores, la comunicación *in absentia* y diferida, y las marcas de interpretación motivadas por su carácter mediato (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 1999, p. 75). Por este motivo, no utilizaremos herramientas de análisis que resultarían más útiles, por ejemplo, para dar cuenta de elecciones dinámicas, producidas paso a paso, en la realización de ciertos géneros discursivos. Además, los objetivos de nuestro trabajo también condicionan nuestra perspectiva sobre el género: buscamos estudiar la distribución sociohistórica de su uso, esto es, cuáles son las características tanto de los contextos situacionales como de los contextos culturales más amplios en los que aparece. En consecuencia, nos interesa un enfoque que distinga al menos dos grados de generalidad para el contexto de producción.

A partir de una reelaboración crítica de las propuestas reseñadas antes, entendemos los géneros discursivos como configuraciones recurrentes de textos⁷⁹ –en términos de estructura

⁷⁹ Entre estos usos socialmente específicos de la lengua no se encuentran sólo los géneros discursivos sino también, en un nivel más alto de generalidad, las variedades funcionales de la lengua (e.g., el discurso de la economía) y los

retórica de funciones y recursos léxico-gramaticales– asociadas a configuraciones recurrentes de contextos de cultura (contextos globales, sociales), y a los registros como especificaciones de la configuración del género asociadas a configuraciones recurrentes de contextos de situación (contextos locales, comunicativos). Recordemos (cf. § 3.1.2.1) que, contra esta postura, Matthiessen propone que el concepto de registro pueda generalizarse o especificarse para cubrir tipos recurrentes de textos muy concretos, como por ejemplo *instrucciones para el ensamblaje de muebles*, o muy generales, como *registros procedurimentales*. Todos ellos serían variedades funcionales de la lengua. Sin embargo, creemos que es útil a los fines de nuestra investigación conservar, con Martin (e.g., 1992), una denominación para los conjuntos de textos con características comunes más especificados y ligados al contexto de situación (i.e., registro) y otra denominación distinta para los conjuntos de textos con características comunes más generales y ligados al contexto de cultura (i.e., género), a pesar de que no resulte siempre fácil trazar una línea clara entre unos y otros. En cualquier caso, resulta más difícil aún trazarla si sólo se utiliza el concepto general de registro.

Por otro lado, el género discursivo ingresa al modelo como una dimensión que media entre la lengua y el contexto, al modo del registro (cf. gráfico 3.2) pero en un mayor nivel de generalidad. El potencial de significados propio de un género discursivo en cierto contexto de cultura se especificaría para un registro en cierto contexto de situación. De esta manera, se distingue el género y el registro, a la vez que se los articula, en términos de su distinto nivel de generalidad y alcance.

Los niveles del contexto de cultura y del contexto de situación activarían –favorecerían– la aparición de ciertos potenciales de significados característicos, identificados con el género y el registro, respectivamente. La definición del género discursivo recogería ahora sí claramente el componente a la vez social y discursivo que lo caracteriza. La definición de género discursivo con la que trabajamos es, en consecuencia, la siguiente:

Un género discursivo es una configuración de estructura retórica (con funciones y subfunciones discursivas jerarquizadas, secuenciadas, con distintos grados de obligatoriedad y con recursos lingüísticos característicos) típicamente asociada a una configuración del contexto de cultura.

Siguiendo esta definición, la descripción de un género debe incluir, necesariamente, la especificación de sus coordenadas histórico-sociales, aunque el foco de la descripción radica, como en el caso del registro, en los elementos verbales que lo caracterizan (cf. más adelante y gráfico 3.6). Por otro lado, se enfatiza el elemento teleológico del género, manifestado verbalmente a través de una estructura retórica jerarquizada y con recursos lingüísticos (léxico-dialectos.

gramaticales y grafémicos, estos últimos relevantes para los géneros escritos) típicos. Cuando se aborda el género discursivo se debe estudiar, en consecuencia, la estructura retórica entendida como manifestación verbal de funciones sociales propias de una esfera histórico-social. Evidentemente, los datos sociohistóricos sobre la función (o funciones) que cumple el género discursivo en cierta esfera social pueden resultar útiles para rastrear su organización discursiva.

Aquella reelaboración de la noción de género se articula con la siguiente definición de registro. Siguiendo la idea de realización del género en el registro de Martín, pero conservando la concepción lingüística de estos conceptos de Halliday, trabajamos con la siguiente definición de registro:

Un registro es una especificación del género discursivo típicamente asociada a una configuración del contexto de situación.

En esta definición, el registro especifica ciertas elecciones dentro del potencial de estructura retórica (y los recursos lingüísticos típicos asociados) definidas al nivel del género. Si los géneros son formas de usar la lengua en diferentes esferas sociales, los registros son formas de usar la lengua en diferentes contextos comunicativos.

Para abordar la estructura retórica, creemos que deben integrarse las *funciones semánticas* del modelo de la LSF ortodoxa y las *funciones discursivas*, más coyunturales y difíciles de sistematizar, estudiadas por la pragmática y el análisis del discurso. Recordemos que en estudios recientes dentro de la LSF, los investigadores intentan incorporar más o menos claramente funciones discursivas que son mucho más complejas y específicas que las tres metafunciones semánticas que propone originalmente Halliday (cf. § 2.3.1) y que permiten un estudio más dinámico y contextualizado de los textos. En concreto, Matthiessen (1993, p. 253) propone hablar de *estrategias comunicativas*; Hasan (1996 [1984], p. 58) habla de *elementos estructurales* y *atributos semánticos*; y Martín y Ventola hablan de *elementos funcionales de la actividad social* (Ventola 1995, p. 8). Cf. § 3.1.2.

Las funciones discursivas designan, en términos generales, los objetivos o propósitos comunicativos socialmente definidos que pueden identificarse a nivel textual a partir de recursos lingüísticos. Las funciones semánticas, por su parte, constituyen la sistematización explícita dentro del modelo de la LSF de algunos aspectos generales de aquellas funciones discursivas. Esta distinción entre funciones discursivas y semánticas nos permite manejar una

articulación preliminar entre el modelo de la LSF y muchos fenómenos estudiados por la pragmática y el análisis del discurso que no encajan perfectamente dentro del mismo⁸⁰ (cf., e.g., § 3.2.4).

La noción de función discursiva (u objetivo comunicativo) es central para los estudios del géneros discursivo que siguen una perspectiva teleológica. Sin embargo, y a pesar de su productividad, esta noción presenta desafíos metodológicos que sólo recientemente han sido planteados. La identificación de objetivos comunicativos es un proceso cualitativo que debe tomar en cuenta múltiples factores histórico-discursivos tales como marcas léxico-gramaticales, etiquetas sociales atribuidas a los géneros discursivos y estudios etnográficos de la comunidad de habla que los utiliza. En ocasiones, los objetivos comunicativos propuestos provocan desacuerdo tanto entre los analistas del discurso como entre los propios usuarios de los géneros discursivos y, en este sentido, pueden resultar difícilmente contrastables (cf. Askehave y Swales, 2000).

En cualquier caso, el criterio teórico-metodológico general más acertado parece ser la sucesión de estudios exploratorios y reajustes de los objetivos identificados en el corpus de análisis, junto con el estudio, también reiterado y reformulado, del contexto de uso y circulación de esos géneros, incluyendo, de ser posible, entrevistas con los usuarios y otras estrategias etnográficas de estudio⁸¹. Este es el criterio que intentamos seguir en nuestra investigación. A su vez, integramos al análisis las *estrategias discursivas* (Menéndez, 2000) en tanto conjunto eficiente de pasos, que organiza recursos léxico-gramaticales que se manifiestan textualmente, para llevar a cabo esos objetivos comunicativos (cf. § 3.2.4.2).

En suma, a partir de una reelaboración crítica de algunas de las propuestas de la LSF y la lingüística aplicada, y tomando en cuenta las necesidades de análisis específicas de nuestro objeto de estudio, seguimos un marco de estudio que denominamos *MAGRE: Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos*. En el siguiente gráfico se muestran los elementos contextuales y textuales que integra:

⁸⁰ Esta articulación teórica trasciende los alcances de nuestro trabajo y requiere, sin duda, ser reexaminado y profundizado en el futuro.

⁸¹ Tanto dentro de lenguas para fines específicos y su interés por las comunidades discursivas (e.g., Swales, 2004) como dentro de la lingüística sistémico-funcional y su interés por el contexto situacional y cultural (e.g., Martin y Rose, 2008), la utilización de ciertas herramientas de análisis etnográfico resulta fácilmente articulable. Según Gardner (2008), el aporte etnográfico principalmente se centra en entrevistas con escritores y documentación curricular o institucional. Cf. discusión sobre técnicas etnográficas en Swales, 2004, pp. 68-77. Para la utilidad de las entrevistas a informantes, cf. Becher, 2001 [1989], p. 15; Berkenkotter y Huckin, 1995, p. 2; Swales, 1990, pp. 7-8.

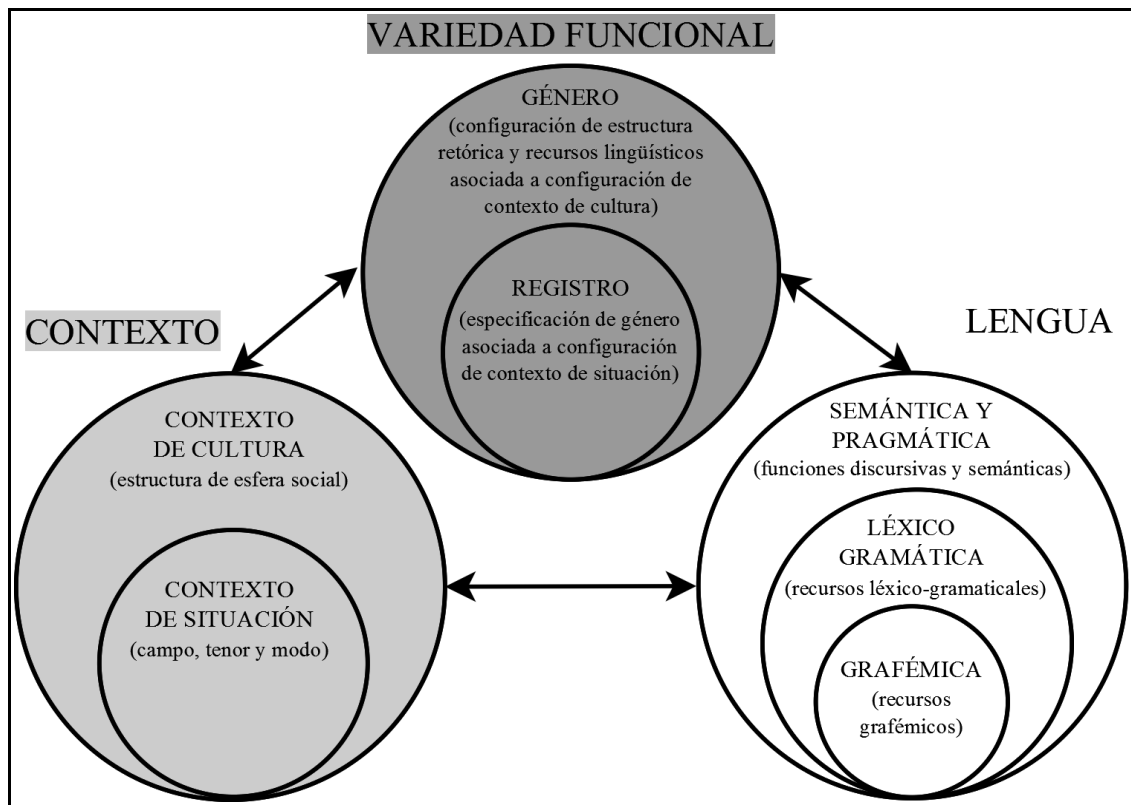


Gráfico 3.5. MAGRE (Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos).

En este gráfico, cada esfera concéntrica corresponde a un estrato del modelo. El tamaño creciente de las esferas indica un lugar más alto o general en el modelo. Las esferas ubicadas por debajo corresponden al contexto (izquierda; fondo gris claro) y la lengua (derecha; fondo blanco) (cf. § 2.3 para la descripción de cada uno de estos niveles), y las esferas ubicadas por encima corresponden a la dimensión virtual que asocia combinaciones típicas de la lengua (subpotenciales de significado) y combinaciones típicas de elementos del contexto (subpotenciales de contexto) en tanto variedades funcionales (fondo gris oscuro). El nivel del contexto de cultura, añadido al modelo original, toma como objeto la estructura de los grupos sociales. Las flechas con doble punta enfatizan las relaciones bidireccionales y dialécticas que se establece entre el contexto y la lengua, por un lado, y entre el género/registro y la lengua/contexto, por el otro.

En suma, el género es una configuración de estructura retórica (organización de una función o complejo de funciones discursivas), junto con recursos gramaticales, léxicos y grafémicos típicos, asociada a una configuración del contexto de cultura. El registro se define como una especificación del género (i.e., de una estructura retórica y de recursos lingüísticos típicos) asociada a una configuración del contexto de situación. Esta distinción entre género y registro resulta adecuada para explicar el hecho de que el evento comunicativo concreto realiza

algunas de las opciones del potencial que constituye un género, o, incluso, varios géneros (cf. Fairclough, 2003, p. 69). En este aspecto, coincide con la propuesta de Martín y resuelve un problema planteado por algunos textos de Hasan: el hecho de que el contexto de situación (e.g. la relación entre los participantes) también puede intervenir en la realización de la estructura retórica (Hasan, 1995, pp. 279 y 281).

A partir de este modelo general de la lengua y su entorno semiótico, en este trabajo se busca estudiar los siguientes aspectos sociodiscursivos generales:

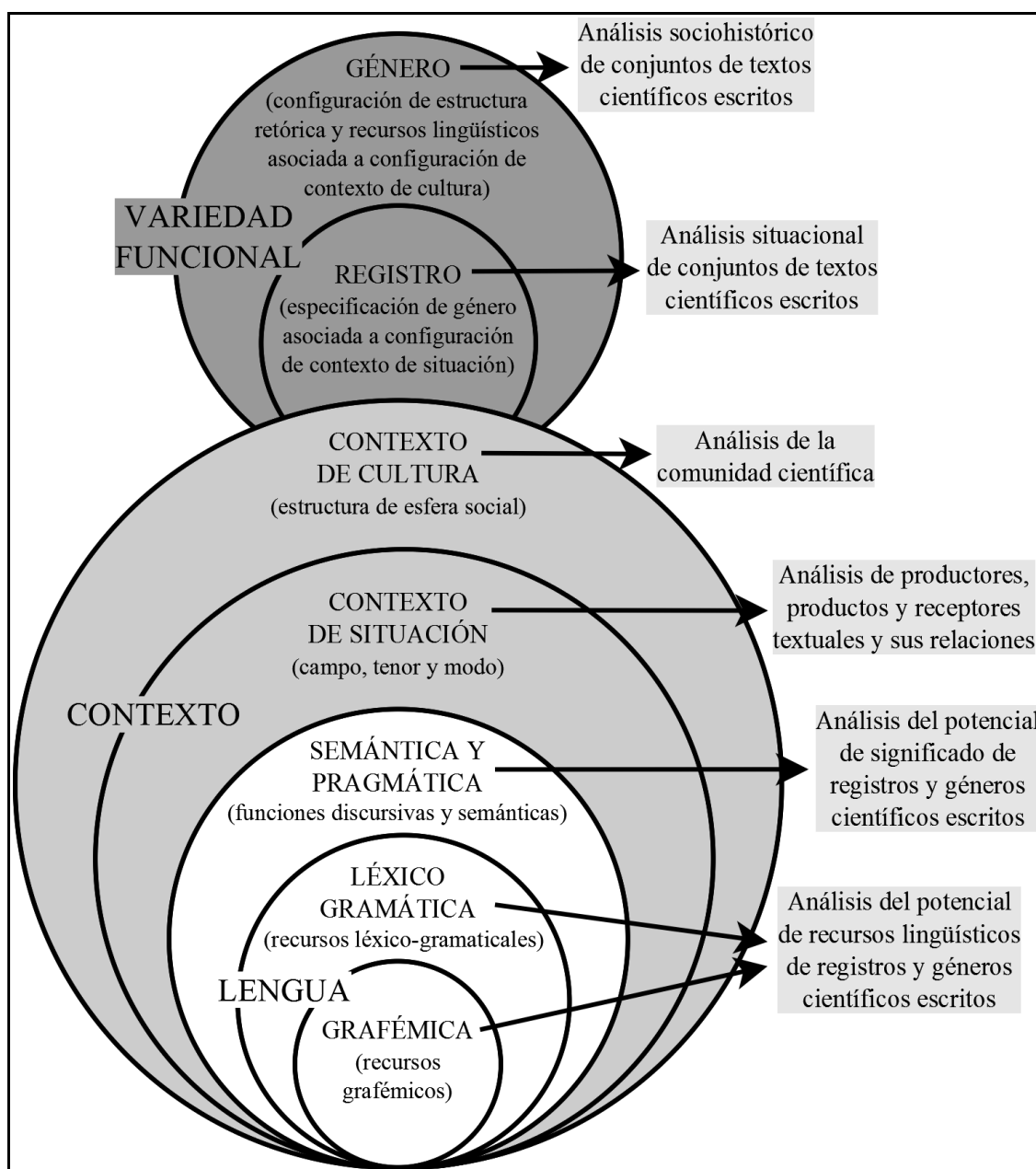


Gráfico 3.6. Aspectos generales analizados con el MAGRE⁸².

⁸² Este gráfico se asemeja a las diagramaciones típicas en la LSF ortodoxa: el contexto *envuelve* el sistema lingüístico, y el género/registro se proyecta como estrato virtual.

En el nivel más general del contexto (i.e., contexto de cultura) se estudia la estructura del campo científico, en particular de la comunidad definida por compartir un conjunto de objetivos, medios y prácticas sociodiscursivas. Pero el contexto de cultura también incluye factores históricos, sociales, políticos y culturales más amplios, que trascienden la esfera de la comunidad y del territorio científico en cuestión. La comprensión de estas distintas capas de contexto sociohistórico puede habilitar la explicación e interpretación de los fenómenos discursivos hallados.

En el nivel más particular del contexto (i.e., contexto de situación) se analizan los productores y receptores textuales, tales como los escritores y potenciales lectores de los textos científicos analizados. Otros factores del campo, tenor y modo son desestimados, en principio, en nuestro trabajo. Por ejemplo, el canal –publicación periódica– y el modo –escrito– no varían en nuestro corpus; tampoco el campo, que debería definirse en relación con la actividad social que lleva a cabo la *Revista de Filología Hispánica* y en el que intervendrían otros géneros, como el artículo de investigación.

En los estratos de la lengua (semántico-pragmático, léxico-gramatical y grafémico), se estudian los potenciales de significado (funciones discursivas y semánticas) y los recursos léxico-gramaticales y grafémicos que pueden resultar relevantes para las situaciones comunicativas y para los géneros discursivos considerados. No nos interesan los recursos fonológicos ya que trabajamos exclusivamente con corpus escritos.

Para resumir, en los niveles virtuales (i.e., ubicados entre la lengua y el contexto) del género y el registro se intenta estudiar la asociación entre elementos discursivos y elementos contextuales. En el caso de los géneros, se estudian textos científicos asociados a comunidades discursivas del campo científico. En el caso de los registros, se estudian los condicionantes comunicativos en la realización de los textos científicos específicos.

Estos aspectos generales a analizar se especifican de la siguiente manera en nuestra investigación:

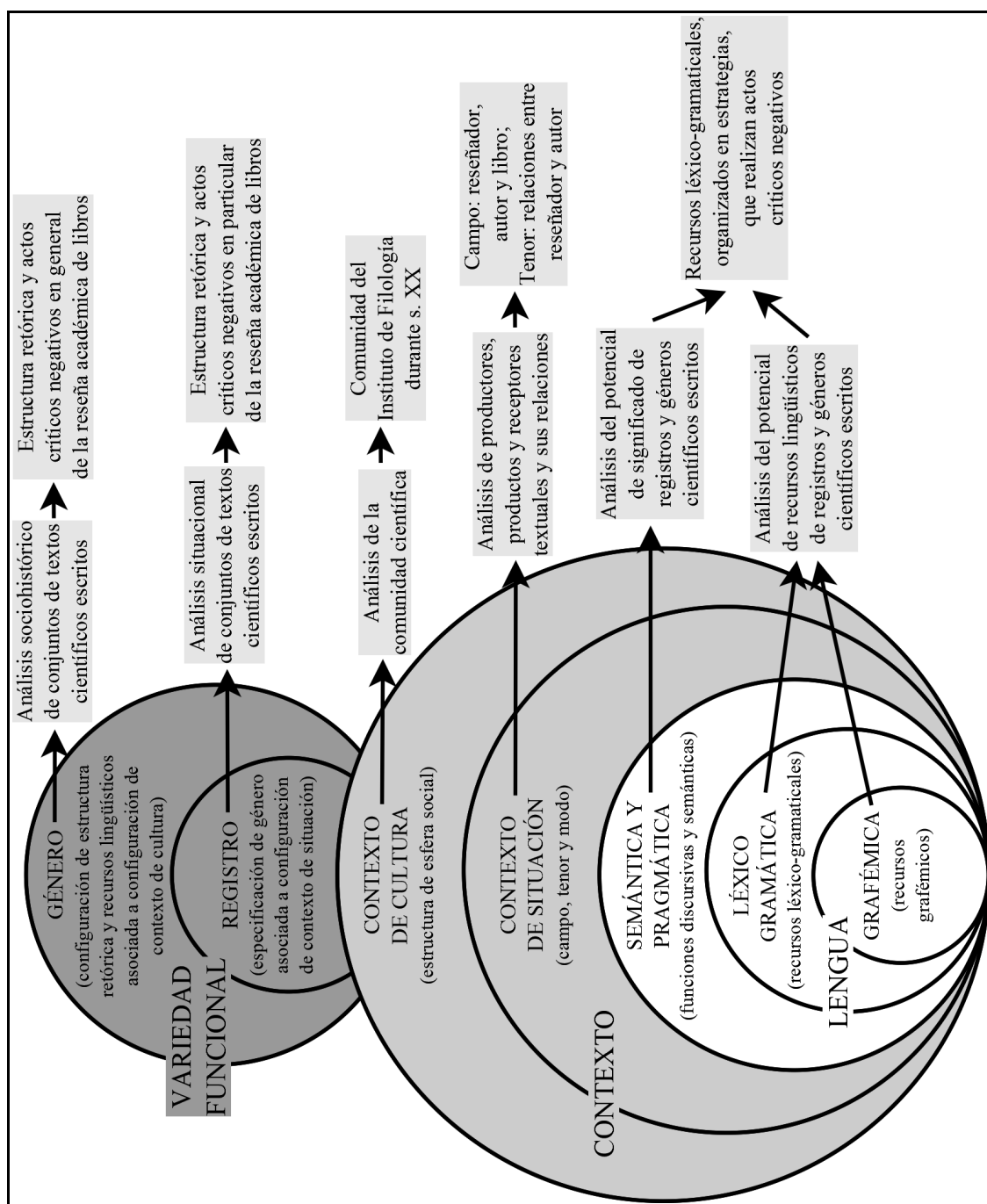


Gráfico 3.7. Aspectos particulares analizados con el MAGRE.

Dentro de los aspectos contextuales, en este trabajo estudiamos algunas características de la comunidad de investigadores que, con diferentes configuraciones, tuvo base en el Instituto de Filología de Buenos Aires durante buena parte del siglo XX (desde su inauguración, en 1923, hasta fines del siglo pasado). Incluimos datos histórico-culturales, basados en hipótesis historiográficas propuestas por la bibliografía y en fuentes documentales, que resulten contrastables y que sean relevantes para el estudio discursivo de la reseñas producidas por esta comunidad (cf. § 4.5.2.3). De forma adicional, llevamos a cabo entrevistas con investigadores

que formaron parte de las diferentes configuraciones de la comunidad y que puedan aportar datos sobre las formas de trabajo dentro de la institución. Los valores situacionales del contexto están constituidos por algunas características históricas, también contrastables y relevantes para nuestro estudio discursivo, del reseñador, autor y libro, y de las relaciones que se establecen entre ellos (cf. § 4.5.2.4).

Dentro de los aspectos discursivos, estudiamos la reseña académica de libros asociada a aquellas configuraciones de la comunidad con base en el Instituto de Filología. Los elementos textuales del género que nos interesan son la estructura retórica y los actos críticos negativos (ACN) normalmente presentes en ésta (cf. § 4.5.2.1). Estos elementos son estudiados en el estrato semántico-pragmático, por un lado, y en el estrato léxico-gramatical, por el otro, en términos de funciones semánticas y discursivas que se realizan en recursos léxicos, gramaticales y grafémicos (aunque los elementos grafémicos no son demasiado explotados en el corpus seleccionado) organizados en estrategias discursivas. Además, se estudia un conjunto de variables textuales (e.g., cantidad de ACN por reseña) que permiten demostrar el uso concreto de ciertas opciones asociadas al género y a los ACN (cf. § 4.5.2.2).

Metodológicamente, resulta necesario determinar explícitamente qué porcentaje de aparición y posicionamiento de una función o subfunción determina su obligatoriedad. Para tal fin, fijamos *a priori* que aquellas funciones que aparecen en menos del 25% de los casos no sean incluidas en la estructura retórica típica⁸³, que aquellas que aparecen en un 26% a un 50% de los casos se consideren *ocasionales*, que aquellas que aparecen en un 51% a un 75% de los casos se consideren *frecuentes*, y que aquellas que aparecen en un 76% a un 100% de los casos se consideren *obligatorias*⁸⁴; la ausencia de estas últimas indicaría que *no* estamos en presencia de una realización ajustada a las convenciones del género. La distinción se basa en la distribución proporcional de cuatro grados de obligatoriedad (i.e., 100% dividido en cuatro partes iguales). Esta distinción es, en última instancia, arbitraria, pero también defendible: constituye un criterio justificado, fijo y explícito –y que puede funcionar como *tertium comparationis* (Connor y Moreno, 2005) en estudios comparativos– para delimitar la estructura

⁸³ Por ejemplo, una función específica de descripción del paratexto y otros datos del libro reseñado (e.g., tamaño, papel, tipografía, encuadernación, precio) no es representativa en el corpus 1 (sólo aparece claramente en las reseñas: *RFH* 1942, 4(2), p. 181 y *RFH* 1940, 2(4), p. 400). Otra función interesante, pero que sólo aparece en una reseña (*RFH* 1942, 4(4), p. 388), es la descripción de la recepción que tuvo el libro reseñado.

⁸⁴ Nos parece absurdo considerar, como defienden indirectamente algunos investigadores (cf. Kwan, 2006, p. 50), que sólo es obligatoria una función retórica cuando aparece en un 100% de los casos. Esta versión dura de una tipología textual pasa por alto el hecho de que los géneros son más o menos fluctuantes de un escritor a otro y que, aun así, pueden presentar una fuerte identidad común.

retórica típica de un género y para comparar las realizaciones individuales con respecto a aquélla.

En la graficación que adoptamos aquí para describir la estructura retórica del género, utilizamos tres tonalidades para distinguir la frecuencia de las funciones y subfunciones que la integran: el fondo gris oscuro indica que se trata de funciones *obligatorias* (más del 76% de los casos), el fondo gris claro indica que se trata de funciones *frecuentes* (entre el 51% y el 75% de los casos) y el fondo blanco indica que se trata de funciones *ocasionales* (entre el 26% y el 50% de los casos). Por otro lado, proponemos una graficación que permite distinguir entre funciones secuenciadas, es decir, que poseen una posición determinada (aparecen numeradas y se grafican horizontalmente), de aquellas funciones no secuenciadas, es decir, que pueden proyectarse en cualquier posición de la realización de la estructura retórica del género (aparecen con letras griegas y se grafican verticalmente, lo cual señala la permeabilidad que las caracteriza). En el caso de las subfunciones sucesivas (horizontales), se indican sin líneas divisorias si suelen intercambiar posiciones. Por último, se señalan con *i* las subfunciones que sean iterativas (i.e., que suelen aparecer más de una vez dentro de una misma reseña). Tomamos como criterio para identificar funciones iterativas que muestren este comportamiento en un 26% o más del total del corpus analizado. Proponemos colocar entre paréntesis otras posiciones, distintas a la posición obligatoria, en las que las funciones suelen manifestarse (también utilizamos los paréntesis para indicar la posición más frecuente cuando no exista una posición obligatoria; cf. más abajo). Por último, cuando nos referimos a funciones o subfunciones discursivas en tanto componentes de la estructura retórica propuesta, utilizamos el subrayado (e.g., función 3: crítica).

Tomamos como criterio para identificar las posiciones relativas de las funciones que aparezcan en la posición propuesta en un 51% o más del total; cuando no existe una posición obligatoria para la función, se indica la posición más frecuente entre paréntesis.

Para determinar si una *subfunción* aparece o no en la posición asignada, se toma como criterio que aparezca luego de la subfunción previa existente. Es decir, analizamos posiciones *relativas*. Este criterio es fundamental, ya que sucede por lo general que no todas las subfunciones se manifiestan en cada reseña particular. En consecuencia, lo importante no es que, por ejemplo, la subfunción 7 aparezca en séptimo lugar, sino que aparezca luego de las subfunciones 1 a 6. Ahora bien, si una de estas seis funciones aparece posteriormente a la función 7, consideramos que no es ésta sino aquélla la desordenada. Por ejemplo, en la reseña 1 del subcorpus 1 (cf. tabla 5.6), la subfunción 1 no aparece en la posición exacta asignada, porque las subfunciones 3 y 4 aparecen previamente, pero la subfunción 3 sí lo hace, porque no

aparece antes de ella una subfunción posterior, y la subfunción 4 también lo hace, ya que sigue a la subfunción 3; lo mismo sucede con las restantes subfunciones de esta reseña. Este criterio se basa en la idea de que la función desordenada es aquella que aparece luego de una función normalmente posterior⁸⁵.

Para el caso de la primera subfunción, tomamos en cuenta que aparezca en primer lugar. Para la última subfunción, que siempre figuraría en la posición asignada (ya que no puede seguir a ninguna subfunción posterior porque no la hay), tomamos en cuenta que aparezca en último lugar.

Para el análisis de la posición relativa de las *funciones* generales (que agrupan subfunciones) utilizamos un doble criterio. En primer lugar, contabilizamos los casos en que todas las subfunciones que proponemos que abarca una función aparecen *juntas* (sin otras subfunciones intercaladas). Este criterio sirve para identificar la cohesión entre un grupo de subfunciones en tanto parte de una función general mayor. En segundo lugar, y una vez cumplido el primer criterio, contabilizamos los casos en que la función general de que se trate aparezca justo luego de la función (manifestada en alguna de sus subfunciones) previa existente. Por ejemplo, en la reseña 40 (perteneciente al corpus 2; cf. tabla 6.1), la función 3 aparece después de la subfunción 3 (de la función 1); dado que entre la función 3 y la función 1 aparecen manifestadas subfunciones de la función 2, consideramos que la función 3 aparece desordenada. En cambio, la función 2 de este mismo ejemplo aparece después de la subfunción 1 (de la función 1), y, por tanto, consideramos que la función 2 aparece *ordenada*, a pesar de que, posteriormente a la función 2, la función 1 vuelve a manifestarse (en este caso, a través de la subfunción 3).

Al igual que con las subfunciones, para el caso de la primera función tomamos en cuenta que aparezca en primer lugar, y para el caso de la última función tomamos en cuenta que aparezca en último lugar.

⁸⁵ En realidad, también podría pensarse que la función desordenada es esa función posterior que se anticipó en su aparición a una función previa; el problema metodológico radica en que resulta imposible determinar con seguridad cuál de las dos funciones es la desordenada. Optamos por el criterio de identificar a la función que se retrasa como desordenada porque es en esa instancia de la realización del género cuando se produce una ruptura con el orden típico. Es decir, en la reseña 1 –para continuar con este ejemplo– la aparición de la subfunción 3 y luego de la subfunción 4 no genera una ruptura con el orden típico, pero sí lo genera la posterior aparición de la subfunción 1, aunque pueda considerarse que, quizás, son las subfunciones 3 y 4 las que se adelantaron a la subfunción 1 y no al revés.

3.1.5. La reseña académica de libros

En sus orígenes, la reseña de libros presentaba la función de dar cuenta de los libros publicados por la comunidad de que se trate, en ocasiones incluyendo un resumen acrítico de los contenidos. A finales del siglo XVIII, sin embargo, se dio lo que Hyland llama un “giro retórico” (2004 [2000], p. 42) y las reseñas gradualmente pasaron a incluir evaluaciones críticas de los libros y autores reseñados. En concreto, las publicaciones periódicas dedicadas a reseñar se iniciaron en París en 1665 y consistían únicamente en resúmenes de obras científicas en general de reciente aparición (Roper, 1978, p. 19). En la Londres de mediados del siglo XVIII aparecieron por primera vez resúmenes críticos en el sentido moderno del término (Roper, 1978, p. 20), junto con una expansión de los libros reseñados hasta incluir también obras literarias. Estas publicaciones periódicas de reseñas tenían el rol general de reportar enciclopédicamente los avances en el conocimiento dentro de todas las diferentes áreas existentes (Roper, 1978, p. 37).

Para finales del siglo, este afán abarcativo entraría en crisis debido a la multiplicación y especialización de libros y disciplinas (Roper, 1978, pp. 37 y ss.). De hecho, el género reseña académica de libros constituye un subgénero de la reseña entendida en sentido amplio, aunque la delimitación de los subgéneros de la reseña trasciende el alcance de nuestra investigación. En concreto, la reseña *científico-académica* (o, para seguir la denominación usual, *académica*) de libros toma como objeto de descripción y evaluación libros científicos que abordan problemas válidos dentro del paradigma teórico de las distintas comunidades científicas⁸⁶. Además, circula en publicaciones periódicas científicas⁸⁷.

El carácter evaluativo de la reseña académica de libros, junto con el componente descriptivo, constituye hoy en día su rasgo más característico, según concuerda la bibliografía⁸⁸.

⁸⁶ Esta especificidad del objeto de este tipo de reseñas puede ilustrarse con un ejemplo de nuestros corpus. En el período inicial estudiado (1939-1943), es muy común que la revista del Instituto de Filología reseñe reediciones de textos literarios. Ahora bien, los aspectos que son evaluados en las reseñas no pertenecen al texto literario en sí, sino al aparato crítico y a los criterios de edición del curador de la edición. En este sentido, se evalúa el conocimiento relevante para la comunidad científica que el libro aporta. Incluso cuando los textos no tienen un aparato crítico, como sucede excepcionalmente en una de las noventa reseñas del corpus (*RFH* 1940, 2(4), pp. 400-402), se someten a evaluación cuestiones como la apariencia de la edición, los criterios para su selección, o la presencia y calidad de las notas. Por oposición, una reseña de una novedad literaria, publicada por ejemplo en el suplemento literario de un periódico, describe y evalúa la calidad del escritor y de su ficción.

⁸⁷ Existen también otros géneros y subgéneros académicos que tienen ciertas características en común con la reseña académica de libros. Por ejemplo, el género *review article*, estudiado por Noguchi (2006), es una extensa revisión crítica de la bibliografía sobre un tema. Sin embargo, este género formaría parte de una constelación de géneros relacionados con el artículo de investigación y no con la reseña (cf. Swales, 2004, 208-213).

⁸⁸ De Carvalho, por ejemplo, afirma que “the genre is characterized by both descriptive and evaluative functions” (2001, p. 262); Motta-Roth se refiere a “an overall structure of information (i.e., description and evaluation of a

Su presencia actual en publicaciones periódicas científicas es muy amplia, en particular en el campo amplio de las ciencias sociales y las humanidades (Spink, Robins y Schamber, 1998, p. 369, citado por Moreno y Suárez 2008b). Resulta útil brindar una definición general del género discursivo que identifique estas funciones discursivas generales:

La reseña académica de libros es un género discursivo escrito cuya función es describir y evaluar libros recientes de relevancia para una comunidad científica⁸⁹.

Esta definición, aunque evidente, sirve como punto de partida para el estudio de cómo la función discursiva u objetivo comunicativo general del género se especifica en un conjunto de subfunciones que se organizan en una estructura retórica típica.

La reseña académica de libros como género científico ha merecido la atención de los especialistas sólo durante los últimos quince años, en particular a partir de las investigaciones pioneras de Désirée Motta-Roth sobre su estructura retórica (e.g., 1996, 1998). Esta invisibilidad de la reseña frente a otros géneros científicos estudiados en profundidad, sobre todo el artículo de investigación, puede deberse a la escasa importancia del género dentro de los distintos tipos de publicaciones académicas: se trata de un género no valorado (“*unsung*”, Hyland, 2004 [2000], p. 43), parcial (Giannoni, 2000, p. 357) de estatus marginal (Felber, 2002, p. 68), y considerado un aporte no original (Lindholm-Romantschuk 1998, p. 37), a pesar de su relativa alta frecuencia, sobre todo en las ciencias sociales y las humanidades. De hecho, en la actualidad las reseñas no suelen citarse ni cuentan para la obtención de subvenciones.

Ahora bien, el estudio de las reseñas académicas de libros resulta interesante por varios motivos. En primer lugar, su rol efectivo en las ciencias sociales y las humanidades es importante. En las ciencias “blandas” predominan los libros, en lugar de los artículos, como motores del cambio en el conocimiento del área y del reconocimiento para sus autores. En consecuencia, las reseñas académicas de libros constituyen un medio fundamental para book) that is commonly associated with the genre as a pattern of discourse” (1998, p. 33); Moreno y Suárez señalan que la función comunicativa general de este género es “to introduce new books to a particular discipline and assess their value in relation to the development of the field” (2006, p. 1); Gea Valor afirma que es “a discourse type which basically involves description, information and evaluation” (2000, p. 12); Lindholm-Romantschuk indica que “first, one of the main purposes of the scholarly book review is to announce the publication of a scholarly work, to inform the scholarly community of this new addition to the body of knowledge [...] second, the academic book review evaluates the scholarly merits of the book” (1998, p. 40). Cf. también Motta-Roth, 1997a, p. 793; Wilss, 1997, p. 134.

⁸⁹ El objetivo general es sólo un resumen apretado del complejo ordenado y jerarquizado de funciones y subfunciones obligatorias y optativas que constituyen un género discursivo (i.e., su estructura retórica).

diseminar y evaluar la investigación publicada en forma de libro (Becher, 2001 [1989], p. 115-116; cf. también Swales, 2004, pp. 15 y ss.).

En segundo lugar, el carácter evaluativo de la reseña resulta de interés para conocer más sobre las características de las comunidades estudiadas. Los aspectos evaluados positiva y negativamente en cada contexto sociohistórico y disciplinar permiten un acceso privilegiado a los objetos, metodologías y tradiciones que imperan en una comunidad particular. Por ejemplo, en una reseña publicada en 1960 en *Filología*, se concluía criticando al libro reseñado de la siguiente manera:

3.1. Si bien la autora ha cumplido con los propósitos enunciados en su *Introducción*, lamentamos que no haya encarado la investigación sintáctica, retórica y estilística de ambos textos (*FIL* 1960, 6, p. 128).

Este fragmento es parte de una reseña publicada por Celina Sabor de Cortázar que aborda *Castiglione y Boscán. El ideal cortesano en el renacimiento español* (Madrid, 1959), de Margherita Morreale. El ejemplo sintetiza el abecé de la filología de la época: el análisis lingüístico de textos literarios se concebía como un estudio integral que no podía prescindir de ningún nivel de estudio. En este caso, el libro reseñado se circunscribía al análisis léxico de una obra y, por tanto, la evaluación general resultó negativa.

En tercer lugar, el carácter eminentemente evaluativo del género con respecto a las publicaciones dentro de la comunidad lo torna particularmente interesante para un estudio discursivo. La evaluación es un fenómeno textual que involucra múltiples dimensiones sociodiscursivas, como la indicación de puntos de interés en el texto, la imagen del oyente/lector, la construcción de la autoridad del hablante/escritor y los sistemas de valores subscriptos o rechazados por los agentes del intercambio comunicativo (cf. § 3.2).

En tercer lugar, la extensión del género reseña (por lo general, alrededor de mil palabras) también lo hace especialmente práctico para los análisis que utilizan corpus amplios.

Los aspectos más estudiados de la reseña son su estructura retórica en términos del modelo de *moves and steps* propuesto por Swales (1990) –cf., e.g., de Carvalho (2001); Gea Valor (2004); Moreno y Suárez (2006, 2008a); Motta-Roth (1998)⁹⁰–, y los actos de evaluación de los elementos descritos en la reseña y, en varios casos, las formas de mitigación que presentan –cf., e.g., Gea Valor (2000); Gea Valor y del Saz Rubio (2000-2001); Hyland (2004 [2000]); Moreno

⁹⁰ Todos estos trabajos presentan una base empírica y cuantitativa que respalda las afirmaciones sobre la estructura retórica. Existen también otras investigaciones que no resultan satisfactorias en este aspecto (cf., e.g., Giammatteo y Ferrari, 1999-2000).

y Suárez (2008b); Motta-Roth (1997a); Shaw (2004). Muchos de estos trabajos investigan, simultáneamente, ambos aspectos (i.e., cómo es la evaluación y la mitigación en distintas secciones de la estructura retórica de la reseña de libros).

Motta-Roth propone una estructura retórica general para el género a partir de su estudio de muestras contemporáneas en las disciplinas de la química, la lingüística y la economía. Este modelo ha servido como punto de partida para otros investigadores, que han aportado algunas modificaciones pero no cambios de fondo, a pesar de estudiar su presencia en otras comunidades. Es posible, por tanto, que esta estructura retórica general condense los rasgos fundamentales de la reseña académica de libros en comunidades y épocas más o menos cercanos a la contemporaneidad. La tabla siguiente muestra la estructura retórica del género según Motta-Roth:

<i>Movimiento 1</i> Presentar el libro	<i>Subfunción 1: Determinar el tema general del libro Y/O</i>
	<i>Subfunción 2: Informar sobre lectores potenciales Y/O</i>
	<i>Subfunción 3: Informar sobre el autor Y/O</i>
	<i>Subfunción 4: Hacer generalizaciones sobre el tema Y/O</i>
	<i>Subfunción 5: Ubicar el libro dentro del área</i>
<i>Movimiento 2</i> Bosquejar el libro	<i>Subfunción 6: Brindar una visión general de la organización del libro Y/O</i>
	<i>Subfunción 7: Establecer el tema de cada capítulo Y/O</i>
	<i>Subfunción 8: Citar material extratextual</i>
<i>Movimiento 3</i> Resaltar partes del libro	<i>Subfunción 9: Hacer evaluaciones puntuales</i>
<i>Movimiento 4</i> Concluir evaluando el libro	<i>Subfunción 10 A: Definitivamente recomendar/descalificar el libro O</i>
	<i>Subfunción 10 B: Recomendar el libro a pesar de las limitaciones indicadas</i>

Tabla 3.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros (Motta-Roth, 1998, p. 35)⁹¹.

En esta concepción del género discursivo, la columna izquierda muestra las funciones generales y la columna derecha las subfunciones respectivas que aquéllas engloban, describiendo la organización jerárquica del género. La graficación en forma de tabla permite dar cuenta de la secuenciación en la que estas funciones y subfunciones aparecen, aunque presenta problemas para mostrar funciones que puedan ocupar lugares alternativos o sean iterativas. La aclaración “Y/O” u “O” indica si las subfunciones pueden aparecer

⁹¹ El Movimiento 4 se denomina “Closing evaluation of the book” en el original y muestra cierta incoherencia con los demás. Éstos son denominados mediante sintagmas nominales con una forma verbal no finita de gerundio como núcleo (e.g., el Movimiento 1: “Introducing the book”), mientras que aquél tiene como núcleo un sustantivo (i.e., “evaluation”). Para brindar coherencia al modelo, optamos por traducir todas las funciones con la forma verbal no finita de infinitivo, que creemos apropiada en español.

conjuntamente (primer caso) o si son alternativas excluyentes (segundo caso), aunque el uso generalizado de la opción “Y/O” (salvo en el último movimiento) hace que pierda poder descriptivo.

Esta estructura retórica comienza con una presentación y contextualización muy general de aspectos del libro reseñado (el tema, el lector potencial, el autor y la disciplina) y efectúa generalizaciones sobre éstos. Continúa con una descripción general del propio libro (su organización y los temas que abarca) con aportes del reseñador. Luego, se gana en especificidad con una descripción evaluativa de aspectos puntuales del libro. Finalmente, la reseña vuelve a una perspectiva general con una conclusión que evalúa el libro en su totalidad (cf. discusión y modificación de este modelo general en § 5.1.2, 6.1.2 y 7.1.2).

3.2. Evaluación

3.2.1. Nociones generales

La evaluación⁹² es un fenómeno lingüístico de vital importancia. Los discursos escritos u orales normalmente presentan elementos evaluativos complejos que pueden jugar un rol fundamental en la organización de los significados textuales. La importancia de la evaluación radica en su ubicuidad discursiva: se trata de un fenómeno que lleva a cabo numerosas funciones, por lo general simultáneamente. Según Thompson y Hunston (1999, p. 6; cf. también Thompson y Hunston, 2006), estas funciones son tres:

1. To express the speaker's or writer's opinion, and in doing so to reflect the value system of that person and their community.
2. To construct and maintain relations between the speaker or writer and hearer or reader.
3. To organize the discourse.

La expresión de las opiniones del hablante/escritor (función 1) en términos de diferentes escalas de valores es la función más claramente asociada con la evaluación y, probablemente, su función principal. Este posicionamiento del hablante/escritor establece una relación dialéctica con las esferas sociales (e.g., la comunidad científica) con las que se identifica: la

⁹² Otros términos utilizados para referirse a la evaluación, sobre todo en la tradición anglosajona, son *affect* (e.g., Besnier, 1993), *appraisal* (e.g., Martin y White, 2005), *attitude* (e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]), *connotation* (e.g., Lyons, 1977), *modality* (e.g., Palmer, 1986) y *stance* (e.g., Conrad y Biber, 1999), con variaciones en su definición (cf. Thompson y Hunston, 1999, p. 2).

evaluación reproduce las ideologías de estos grupos, pero también colabora activamente con su construcción. Por otro lado, la evaluación interviene en la relación entre hablante/escritor y oyente/lector (función 2), en mecanismos como la manipulación y la cortesía (cf. Thompson y Hunston, 1999, pp. 8-10), y en la organización del propio texto (función 3), marcando sus partes y progresión (cf. Thompson y Hunston, 1999, pp. 10-13).

Según señala Philip Shaw (2004, p. 121), algunos analistas (e.g., Hunston, 1999) identifican instancias (implícitas) de evaluación en prácticamente cualquier fragmento textual, mientras que otros (e.g., Hyland, 2004 [2000]) distinguen entre fragmentos de evaluación explícita y fragmentos que no son evaluativos. Sin embargo, como indica Shaw subscribiéndose a esta última posición, la evaluación en la escala *bueno/malo*, o sus equivalentes, en tanto acto de habla es un fenómeno que puede ser delimitado en zonas específicas del texto bajo análisis. Siguiendo esta misma línea, en este trabajo nos centramos en el análisis de la evaluación entendida como expresión de las opiniones del hablante/escritor en términos de diferentes escalas de valores (función 1)⁹³.

En la producción y comprensión de la evaluación intervienen el conocimiento de los valores evaluativos inherentes de algunos recursos léxico-gramaticales de una lengua dada, los cotextos (i.e., los fragmentos textuales colindantes) donde esos recursos son utilizados, y los presupuestos e inferencias situacionales y culturales que manejan el hablante/escritor y el oyente/lector. Se trata, por tanto, de un fenómeno discursivo complejo y difícil de abordar (Bondi y Mauranen, 2003, p. 269; Hyland, 2005b). En la mayoría de los casos, los recursos léxico-gramaticales no tienen un valor evaluativo inherente no ambiguo sino que éste se obtiene inferencialmente a partir de factores cotextuales y contextuales simultáneamente, sobre todo a partir de “assumption of shared familiarity with (not necessarily acceptance of) implicit value systems between author and interpreter” (Fairclough, 2003, p. 173). Lo interesante es que los recursos específicamente utilizados para evaluar pueden ser rastreados, sistematizados y ligados a las esferas sociales de uso; en términos de Hyland:

Writers' evaluative choices, in other words, are not made from all the alternatives the language makes available, but from a more restricted sub-set of options which reveal how they understand their communities through the assumptions these encode (Hyland, 2005b).

⁹³ Sin embargo, las funciones 2 y 3 pueden aparecer de forma inevitable en algunos pasajes, ya que están íntimamente ligadas a la función 1: atribución de valores graduales en la escala *positivo/negativo* u otras. Por ejemplo, veremos cómo los mitigadores y reforzadores colaboran en la desambiguación del valor negativo de algunos actos de evaluación y, a su vez, cómo ciertos actos de evaluación negativa tienen una función metadiscursiva que sirve para delimitar la función retórica crítica. Cf. § 3.2.4.2.

Esta compleja trama de factores que participan en la activación de la evaluación solo puede ser estudiada desde una perspectiva discursiva, porque la evaluación debe estudiarse junto con el contexto textual, situacional, ideológico y sociohistórico donde se produce. En este sentido, es fundamental incorporar el análisis pragmático de los procesos inferenciales que participan en el reconocimiento del valor crítico de la evaluación⁹⁴.

En términos generales, la evaluación es un fenómeno textual privilegiado para rastrear las interrelaciones entre el discurso y la sociedad. En palabras de Linde (1997):

Evaluation is a major component of the linguistic structure of discourse. It is also an important part of social interaction, and has serious consequences for real-world decisions. Thus, an analysis of evaluation necessarily gives an account of the relation of linguistic structure and social practice (Linde, 1997, p. 152).

La evaluación puede atribuir un valor gradual dentro de la escala comprendida entre polos como *deseado/despreciado*, *importante/insignificante*, *útil/inútil*, *adecuado/inadecuado* (cf. Fairclough, 2003, p. 172). Todas estas escalas se subsumen, en última instancia, en la más abstracta *positivo/negativo* (o *bueno/malo*). Pero en la evaluación también pueden operar otros tipos de escalas, como las comprendidas entre los polos *verdadero/falso*, *obligatorio/optativo* o *seguro/improbable*, asociadas por la bibliografía a la *modalidad* (e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]; Palmer, 1986) y a la *evidencialidad* (e.g., Chafe y Nichols, 1986).

Por otro lado, la evaluación puede atribuirse a entidades (normalmente evaluadas textualmente a través de sustantivos y adjetivos) o a proposiciones (normalmente evaluadas textualmente a través de verbos y adjuntos modales) (cf. discusión en Thompson y Hunston, 1999, p. 3). De hecho, existe cierta asociación, al menos en el recorte de objeto por parte de los analistas, entre las escalas de *positivo/negativo* y la evaluación de entidades a través de sustantivos y adjetivos (elementos léxicos numerosos), por un lado, y entre las escalas de *verdadero/falso*, *obligatorio/optativo* y *seguro/improbable* y la evaluación de proposiciones a través de verbos modales y modificadores de modalidad (elementos gramaticales acotados), por el otro. Estas dos formas generales de evaluación pueden, sin embargo, manifestarse simultáneamente en una misma cláusula y pueden modificarse entre sí. Por ejemplo, algo evaluado como “obligatorio” puede, dentro de ciertas variables contextuales, reinterpretarse

⁹⁴ Por ejemplo, la teoría de las implicaturas conversacionales de Grice sostiene que en el intercambio comunicativo opera de forma tácita un principio de cooperación comunicativa entre los participantes. Este principio presupuesto, que se especifica en una serie de máximas, puede ser violado ostensiblemente por los participantes para producir significados distintos del significado proposicional (cf. Grice, 1999 [1991, 1975]).

como “negativo” (cf. Fairclough, 2003, p. 173), como hemos hallado en nuestro corpus (cf. § 5.2.1.5). Este funcionamiento normalmente interdependiente de las distintas escalas de evaluación nos lleva a coincidir con Thompson y Hunston (1999, p. 5) en la defensa de un estudio conjunto y articulado de la evaluación a través de diferentes escalas de valores y manifestada a través de recursos tanto léxicos como gramaticales. Nuevamente, los diversos elementos funcionales y formales que participan en la evaluación requieren de un estudio discursivo.

En relación con los géneros discursivos, Thompson y Hunston destacan que ciertas escalas evaluativas pueden predominar en ciertos géneros discursivos particulares:

There is some evidence that the different parameters of evaluation can have specific roles to play in a discourse. Certain genres prioritize either evaluations of certainty or evaluation of good-bad (1999, p. 24).

Por ejemplo, en la reseña académica de libros parece predominar, según nuestros hallazgos, la escala *positivo/negativo*, especificada en las escalas más puntuales de *recomendable/no recomendable*, *completo/incompleto*, *actualizado/desactualizado*, entre otras⁹⁵. En términos más generales, los géneros científicos favorecerían la escala evaluativa *verdadero/falso*, ya que este discurso se caracteriza funcionalmente por la creación de conocimiento (MacDonald, 1994, p. 9; Thompson y Hunston, 1999, p. 24). La reseña académica de libros, en tanto género científico, presenta la misma tendencia.

Dentro del estudio de los recursos lingüísticos que vehiculizan la evaluación han tenido una importante influencia las investigaciones de Labov y Waletzky (1967) y, especialmente, Labov (1972). En términos generales, Labov sostiene que la evaluación, específicamente estudiada en las narrativas de experiencias personales, puede manifestarse de cuatro maneras. En la *evaluación externa*, el hablante interrumpe su relato y destaca un punto de vista crítico sobre lo narrado, apelando al oyente. En la *evaluación interna*, en cambio, el hablante incluye la evaluación dentro de la narración, relatándola como si se tratara de un sentimiento personal experimentado en la ocasión, de un diálogo sostenido con otros actores de la historia o de un

⁹⁵ El estudio específico de qué escalas evaluativas se utilizan y qué tipo de elementos concretos se evalúan no forma parte sistemática de los objetivos de este trabajo, aunque se mencionan en casos particulares. Optamos por un enfoque general que permite el estudio sistemático y contrastable de ciertas variables acotadas a lo largo de los distintos corpus (e.g., grado de generalidad de la evaluación; cf. § 4.5.2.2).

comentario evaluativo de otro de los participantes del relato. Entre un extremo y otro existe un continuo de manifestaciones evaluativas más cercanas a la evaluación interna o externa.

Por otro lado, la evaluación puede manifestarse a través de la *acción evaluativa*, esto es, cuando el hablante dramatiza la evaluación al narrar lo que hicieron los participantes y no lo que dijeron, y a través de la *suspensión de la acción*, que focaliza la atención del oyente en la expresión de emociones o sentimientos.

En reelaboraciones más recientes de esta distinción, Labov (2010) distingue entre una evaluación más *subjetiva*, en la que el narrador describe sus impresiones y sensaciones durante los eventos que narra, y una evaluación más *objetiva*, en la que el narrador se cita o cita a terceros que evalúan durante los eventos narrados, e incluso se refiere a acciones y hechos objetivos evaluativos⁹⁶. Esta dicotomía se ubica, aunque Labov no lo aclare, dentro de la evaluación de tipo interna, ya que en ambos casos las evaluaciones se producen de forma simultánea al tiempo de los hechos narrados.

A su vez, Labov estudia cómo la evaluación se manifiesta a través de un conjunto de recursos, en particular sintácticos, que complejizan la estructura normalmente simple de las cláusulas narrativas. De esta manera, señala una correlación entre una mayor complejidad sintáctica en la cláusula y la aparición de la función evaluativa.

Entre los recursos evaluativos se cuentan, en primer lugar, los *intensificadores*: gestos (“and I do like that”⁹⁷), marcaciones fonológicas enfáticas (“and we were fightin’ for a lo-o-ong ti-i-me, buddy”), cuantificadores (“he was all wounded”), repeticiones (“and he didn’t come back. And he didn’t come back”), y emisiones rituales (“and there it was”). En segundo lugar, los *comparadores*: negaciones (“she didn’t take no junk”), tiempos futuros (“there’s gonna be times my mother won’t give me money”), verbos modales (“and you had to kiss her”), preguntas (“where’s the candy?”), verbos en modo imperativo (“you go your way”), superlativos (“and she was the baddest girl”) y comparativos (“he was a little taller than me”). En tercer lugar, los *correlativos*: frases verbales de aspecto progresivo “estar” + gerundio que suspenden la acción (“I was lookin’ and -uh-”), gerundios múltiples (“I was sittin’ on the corner an’ shit, smokin’ my cigarette”), aposiciones (“they gave him a knife, a long one, a dagger”), atributos (“a great big guy in the back alley”) y construcciones de participio múltiples (“an unsavory-looking passenger in the back of the cab”), en particular antecediendo al núcleo sustantivo para el inglés. En cuarto lugar, los *explicativos*: cláusulas añadidas a la principal que pueden tener valor concesivo o causal (“and it was the strangest feeling because you couldn’t tell if they were really gonna make it”).

⁹⁶ En este punto, Labov incorpora a la dicotomía subjetivo/objetivo lo que en 1972 denomina *acción evaluativa*.

⁹⁷ Los ejemplos están tomados de Labov (1972); el énfasis es nuestro.

Los recursos propuestos por Labov no agotan en absoluto las diferentes manifestaciones de la función evaluativa. Además, están centralmente ligados a fenómenos sintácticos. Sin embargo, sí constituyen una primera aproximación a una posible taxonomía o sistematización de recursos evaluativos. Retomaremos algunos de ellos en nuestra propia clasificación (cf. § 5.2, 6.2 y 7.2).

3.2.2. *Evaluación en la lingüística sistémico-funcional*⁹⁸

Lo que llamamos LSF ortodoxa (cf. § 3.1.2.1) ha enfocado la evaluación principalmente desde un punto de vista gramatical. Este enfoque ha favorecido el estudio de las escalas evaluativas asociadas a la modalidad (epistémica: *verdadero/falso*, deóntica: *obligatorio/optativo*), dejando de lado el estudio sistémico de las escalas evaluativas subsumidas dentro de los polos *positivo/negativo* y manifestadas, sobre todo, a través de recursos léxicos potencialmente muy numerosos. En un enfoque sistémico-funcional, cada una de las escalas de evaluación es estudiada como un paradigma sistémico realizado a través de ciertos recursos léxico-gramaticales típicos (cf., e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 148-149). Evidentemente, el estudio de recursos léxico-gramaticales pertenecientes a clases cerradas, como los verbos y adjuntos modales, se presta con facilidad a un enfoque sistémico de este tipo. Creemos que por este motivo el estudio de la modalidad ha sido tan fructíferamente abordado por la LSF (ortodoxa).

Concretamente, Halliday distingue dos tipos de modalidad (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 146-150). Por un lado, la *modalización* especifica valores en las escalas de probabilidad (*possibly/certainly*) y frecuencia (*sometimes/always*). Por otro lado, la *modulación* especifica valores en las escalas de obligación (*allowed to/required to*) y predisposición (*willing to/determined to*). Para Halliday, estos significados modales se incluyen en los significados propios de la metafunción interpersonal (cf. § 2.3.1), aunque, como se ve a continuación, los significados ideativos presentan normalmente valores evaluativos y, como mencionamos antes (§ 3.2.1), las evaluaciones pueden realizar aportes al significado textual⁹⁹.

⁹⁸ La descripción detallada del modelo de APPRAISAL de la Escuela de Sydney o del estudio de la modalidad dentro de la lingüística sistémico-funcional ortodoxa excede los objetivos del presente trabajo. Además, como señala Hyland (2005b), estos modelos teóricos no especifican con exhaustividad cuáles son los recursos léxico-gramaticales posibles en géneros y registros particulares y, menos aún, cuáles son *típicos* en esos géneros. En este apartado, se presentan los principios generales y las conclusiones relevantes para nuestra propia investigación, junto con la bibliografía donde pueden ampliarse los aspectos tratados.

El sistema de APPRAISAL¹⁰⁰ o VALORACIÓN es el modelo de análisis que James Martin, Peter White y otros colaboradores han estado desarrollando durante los últimos quince años para dar cuenta de diferentes tipos y manifestaciones de evaluación en el lenguaje (Macken-Horarik y Martin, 2003; Martin, 1996, 1999; Martin y Rose, 2003; Martin y White, 2005; White, 2004 [2000]). Para estos investigadores, la evaluación no se acota exclusivamente a factores gramaticales como la modalidad, la persona gramatical o la polaridad, enfoque característico de la LSF ortodoxa, sino que debe expandirse a factores léxicos, constituyendo una verdadera semántica sistémica de la evaluación (Martin, 1999, pp. 144-5, Martin y White, 2005, pp. 13-17). La VALORACIÓN es un sistema de significados interpersonales ya que es utilizado en la negociación de los roles y relaciones sociales, aunque también se considera que los significados ideativos pueden colaborar con estos significados interpersonales. Es sistémico: la evaluación se clasifica en sistemas y subsistemas que agrupan tipos de opciones disponibles para el hablante/escritor y que se asocian típicamente a ciertos cotextos y contextos. En términos generales, el modelo organiza las posturas evaluativas del hablante/escritor según la distinción *positivo/negativo*, la cual subsume todas las demás posibles escalas de evaluación.

El modelo describe detalladamente una serie de subsistemas que conforman la VALORACIÓN: el sistema de ACTITUD (en inglés, *ATTITUDE*), que especifica el tipo de evaluación; el sistema de GRADUACIÓN (en inglés, *GRADUATION*), que modifica la intensidad de esta evaluación; y el sistema de COMPROMISO (en inglés, *ENGAGEMENT*), que especifica el compromiso del hablante/escritor con esta evaluación y con su fuente¹⁰¹. En el gráfico a continuación se puede apreciar la organización del modelo:

⁹⁹ En realidad, se trata de diferentes *aspectos* del significado. Podría pensarse que estos aspectos del significado tienen un alcance diferente. Los significados ideativos parten de una evaluación cultural, en cierta medida previa al uso concreto, en tanto que los significados interpersonales y, especialmente, textuales tienen una dependencia del sujeto en tanto actor social que está construyendo el texto.

¹⁰⁰ Las letras mayúsculas son utilizadas, por convención, para referirse a sistemas y subsistemas.

¹⁰¹ La modalidad, según la entiende la LSF ortodoxa, se ubica dentro de este último (sub)sistema. El COMPROMISO especifica aspectos como el número de fuentes (plural o singular), la forma en que se reporta (discurso directo, indirecto), su grado de verdad y su grado de obligatoriedad (Martin y Rose, 2003, pp. 44-54; Martin y White 2005, pp. 104 y ss.).

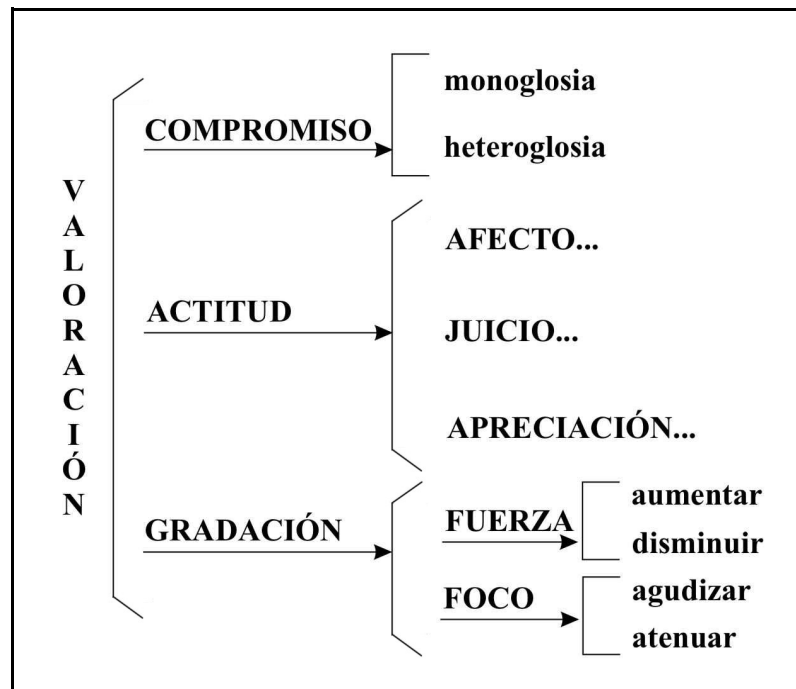


Gráfico 3.8. Sistema de VALORACIÓN (cf. Martin y White, 2005, p. 38)¹⁰².

Describimos a continuación el (sub)sistema de ACTITUD, relevante para nuestro trabajo ya que engloba significados evaluativos presentes en las reseñas. El modelo contempla tres tipos de actitudes evaluativas para organizar los recursos de este (sub)sistema. En primer lugar, el AFECTO (en inglés, *AFFECT*) es un sistema de opciones utilizado para evaluar *emocionalmente* comportamientos, procesos o productos semióticos, y fenómenos naturales. En segundo lugar, el JUICIO (en inglés, *JUDGEMENT*) es un sistema de opciones utilizado para evaluar *moralmente* comportamientos. En tercer lugar, la APRECIACIÓN (en inglés, *APPRECIATION*) es un sistema de opciones para evaluar *estéticamente* procesos o productos semióticos y fenómenos naturales (Martin, 1999, pp. 145-6). Los sistemas de JUICIO y APRECIACIÓN son formas institucionalizadas del sistema de AFECTO y, por esta razón, están especialmente determinados por la dimensión contextual *campo*¹⁰³. En particular, los recursos de APRECIACIÓN constituyen una institucionalización del AFECTO en términos de normas sociales sobre cómo son valorados fenómenos naturales, comportamientos, entidades abstractas, textos y procesos semióticos¹⁰⁴. Estos recursos evalúan de forma positiva o negativa y deberían ser predominantes, por ejemplo, en una reseña de libros. De hecho, Martin utiliza la

¹⁰² Las llaves engloban opciones que se seleccionan simultáneamente y los paréntesis engloban opciones que se seleccionan alternativamente. En general adoptamos las etiquetas propuestas en una de las pocas traducciones actuales al español de esta propuesta: White, 2004 [2000].

¹⁰³ Los recursos de JUICIO y APRECIACIÓN suelen confundirse, ya que puede resultar ambiguo si el objeto de evaluación es un individuo o alguna cosa asociada a ese individuo. Esto mismo sucede en la reseña académica de libros, donde el libro reseñado y su autor por lo general ocupan alternativamente el lugar de objeto de la evaluación.

reseña de un disco compacto (Martin y Rose, 2003, pp. 34-35) y la reseña de un restaurante (Martin, 1999, p. 147) como corpus apropiados para examinar los recursos de APRECIACIÓN.

Sin embargo, la reseña *académica* de libros también incorporaría, creemos, ciertas escalas evaluativas propias del discurso científico, como las comprendidas entre los polos *verdadero/falso* y *obligatorio/optativo*, que no resultan relevantes en la evaluación de un producto estético como un disco compacto. Estas escalas pertenecen al sistema de COMPROMISO. Por otro lado, los recursos del sistema de AFECTO (e.g., *liked*, *happy*, *pleased*) también son utilizados en la reseña académica, ya que es una estrategia frecuente describir el impacto emocional del objeto de la evaluación en el reseñador, al menos en el corpus 1 (cf. § 5.2.1.2.1).

En términos generales, la perspectiva de Martin asume que los significados interpersonales están íntimamente ligados a los significados ideativos. En consecuencia, la evaluación puede surgir de léxico no directamente evaluativo. Por ejemplo, en la obra teatral *Educating Rita* (del británico Willy Russell), la protagonista expresa su predilección por el libro *Rubyfruit jungle* (de la norteamericana Rita Mae Brown); este libro es considerado insignificante por cualquier oyente/lector con cierto conocimiento del canon literario anglosajón, además de notablemente explícito en su contenido sexual, y, por tanto, implica para esta posición de lectura una evaluación de Rita como “ignorante” o “vulgar”. En estos casos, el significado ideativo *redunda* (en inglés, *redounds*) en significado interpersonal (Martin, 1999, p. 155; cf. también Moreno y Suárez, 2005). El ejemplo demuestra la importancia de conocer las posiciones de lectura usuales en disciplinas e instituciones particulares para poder rastrear las evaluaciones indirectas (Martin, 1999, p. 161), como adelantamos antes (§ 3.2.1).

Por otro lado, las actitudes evaluativas no se expresan por lo general localmente y de forma aislada sino que construyen una auténtica *prosodia evaluativa* (Martin y Rose, 2003, p. 27) que se extiende a lo largo de fragmentos discursivos amplios. De esta manera, los recursos evaluativos se articulan ente sí, se acumulan, y actitudes evaluativas implícitas pueden desambiguarse a partir de otras actitudes evaluativas explícitas colindantes. En suma, las instancias evaluativas cotextuales se complementan con las posiciones de lectura

¹⁰⁴ Estos recursos se organizan alrededor de tres ejes. En primer lugar, la *reacción* manifiesta cómo impacta (“fascinating”, “predictable”) y cuánto agrada (“appealing”, “irritating”) algo, y se relaciona con el tipo de proceso mental que Halliday y Matthiessen (2004 [1994, 1985]) llaman *afectivo* (Martin, 1999, p. 160). Por su parte, la *composición* expresa el balance (“unified”, “incomplete”) y la complejidad (“rich”, “simplistic”) de aquello evaluado, y se relaciona con los procesos mentales *perceptivos*. Por último, la *validación* manifiesta la importancia social (Martin y Rose, 2003, p. 64) que se le otorga a aquello evaluado (“profound”, “insignificant”), y se relaciona con los procesos mentales *cognitivos*; la *validación* es, evidentemente, una dimensión evaluativa especialmente ligada al factor contextual *campo* (Martin, 1999, p. 161).

institucionalizadas (contextuales, en sentido amplio) en la desambiguación de evaluaciones indirectas o implícitas.

3.2.3. Evaluación negativa y conflicto académico

En términos generales, el discurso científico no es neutral y presenta diferentes manifestaciones de significados actitudinales o interpersonales (cf. discusión en Valle, 1999). En particular, la evaluación es un rasgo clave del proceso dinámico de construcción científica, porque los científicos permanentemente deben evaluar su propio trabajo y el de los demás miembros de la comunidad científica (Gunnarsson, 2001, p. 116). Según propone Hunston (1993a) en su estudio del artículo de investigación:

I shall argue that one of the chief functions of a research article is to persuade the reader of the validity of the writers' claims, and to achieve this end, the work of the writers and that of other researchers is constantly evaluated (Hunston, 1993a, p. 58).

Por otro lado, las formas de evaluar, así como las prácticas discursivas en general (cf. Geertz, 2000 [1983]), que utilizan los investigadores de una determinada disciplina están íntimamente relacionadas con la naturaleza del correspondiente campo de conocimiento (Becher, 2001 [1989], pp. 42-43)¹⁰⁵. Esta hipótesis general es el punto de partida de muchos de los estudios actuales de la evaluación (e.g., Hyland, 2004 [2000]). En uno de ellos, Motta-Roth precisa que:

Há [...] variações específicas no modo como resenhadores avaliam novos livros em cada disciplina. Essas variações são tanto no conteúdo proposicional das resenhas (tipo de elemento focado na avaliação do livro em cada área), quanto na estrutura textual propriamente dita. [...] Essas variações têm relação com os modos característicos de argumentação nas disciplinas em função da cultura disciplinar específica de cada área (Motta-Roth, 1997a).

¹⁰⁵ Becher brinda numerosos ejemplos al respecto, aunque su análisis lingüístico es superficial. Por ejemplo, el uso en física y matemática de los epítetos “soluciones económicas” o “soluciones poderosas” indica “un campo de conocimiento de simplicidad estructural, cuyas explicaciones se reducen a los elementos esenciales y donde muchos fenómenos y descubrimientos, interconectados en una estrecha red, llevan a generar nuevos descubrimientos” (Becher, 2001 [1989], p. 43).

En esta cita, Motta-Roth adelanta algunos elementos que rastreamos en este trabajo, como lo que denominamos el *objeto* evaluado (“tipo de elemento enfocado”) y las funciones y subfunciones discursivas que configuran cierta estructura retórica (“estructura textual”). El principio general que sostiene estas aproximaciones sociohistóricas al estudio del discurso es que la especificidad social e histórica de la comunidad estudiada mantiene interrelaciones con la especificidad de sus prácticas discursivas.

Dentro del fenómeno amplio de la evaluación, el conflicto académico vehiculado en la evaluación negativa resulta sumamente interesante para un análisis sociodiscursivo, ya que amenaza la imagen del agente destinatario de la crítica y pone en juego la imagen del agente que efectúa la crítica (cf. más adelante). En palabras de Salager-Meyer:

Professional or academic disagreement –also referred to as rival, contentious, incorrect or conflicting knowledge claims– is a useful tool for the historian of a particular discipline and an interpersonal pragmatic feature central to the world of scholarship (i.e., to the scientific enterprise), at least in Western academia (Salager-Meyer, 2000a).

En términos socio-cognitivos, Becher sostiene que el conflicto y la controversia son fenómenos presentes en el entorno científico contemporáneo, en particular en las comunidades más reducidas. Sin embargo, existe una clara tendencia a evitarlo, disimularlo o no hacerlo público de forma tal de “minimizar el riesgo de hacer enemigos profesionales por no oponerse o por criticar los puntos de vista de los colegas” (Becher, 2001 [1989], pp. 135 y 137). En sentido similar, Hunston (1993a, p. 70) señala que la evaluación en el artículo de investigación es típicamente implícita y se evita el léxico actitudinal.

Recordemos que, según la teoría de la cortesía de Brown y Levinson (1987 [1978]), hablantes y oyentes son agentes racionales (i.e., siguen medios que buscan satisfacer sus deseos) que, en tanto sujetos sociales, poseen una imagen que quieren preservar. Esta imagen integra dos aspectos: una imagen negativa, que consiste en la libertad de acción y preservación, y una imagen positiva, que consiste en el reconocimiento de la personalidad y deseos propios. Algunos actos de los sujetos sociales amenazan de forma intrínseca la imagen de los demás, motivo por el cual los sujetos pueden seguir distintas estrategias para minimizar esta amenaza.

Si bien el estudio de la cortesía ha generado una enorme cantidad de investigaciones en las últimas décadas, el conflicto, en particular el conflicto académico, sólo recientemente ha suscitado interés (e.g., Gunnarsson, 2001; Hunston, 1993b, 2005; Motta-Roth, 1996, 1997a, 1998; Römer, 2005; Salager-Meyer, 1998a, 1998b, 2000a, 2000b, 2001, 2002; Salager-Meyer,

Alcaraz Ariza y Pabón Berbesí, 2007; Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Zambrano, 2003; Salager-Meyer y Lewin, en prensa; Vallejos Llobet y García Zamorano, 2000). De hecho, el conflicto se ha estudiado en ocasiones desde el punto de vista de los mecanismos de cortesía utilizados para mitigarlo (e.g., Gea Valor, 2000; Gea Valor y del Saz Rubio, 2001; Myers, 1989).

Salager-Meyer y sus colaboradoras se destacan especialmente por sus trabajos diacrónicos sobre conflicto académico. Las autoras demuestran que el conflicto académico no mitigado parece haber sido muy común a fines del siglo XIX, decayendo su presencia a partir de mediados del siglo XX¹⁰⁶, aunque no en todas las culturas escritas (por ejemplo, es común en la ciencia médica francesa contemporánea; cf. Salager-Meyer y Zambrano, 2001, p. 166). La mitigación generalizada del conflicto en la ciencia actual es ligada por las autoras a una mayor complejización y carácter competitivo general de la ciencia en occidente (Salager-Meyer y Zambrano, 2001, p. 144; Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Berbesí, 2007).

En suma, la crítica y el conflicto académico constituyen un fenómeno que depende de las tradiciones culturales, disciplinares y lingüísticas subyacentes en determinados momentos históricos (Salager-Meyer, 2000b) y, por tanto, su estudio permite conocer más sobre esas tradiciones específicas. En particular, y según coinciden los analistas, la evaluación negativa y el conflicto académico juegan un rol central en la reseña académica de libros. Como sintetiza Giannoni: “conflict is the thread that holds the genre together” (2000; citado en Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Berbesí, 2007, p. 1760). Los actos críticos negativos (ACN) potencialmente presentes en reseñas académicas de libros constituyen actos de amenaza a la imagen del autor del libro, aunque también pueden tener otros destinatarios.

3.2.4. Acto crítico

3.2.4.1. Acto de habla evaluativo

La noción de *acto de habla* se popularizó a partir de las conferencias del filósofo John Austin (1998 [1962]), y fue reformulada parcialmente poco después por otro filósofo, John Searle (1969). Como es sabido, Austin concluye que todos los enunciados, además de significar

¹⁰⁶ De forma coherente con estos hallazgos, Atkinson (1999) demuestra cómo los artículos de investigación hasta fines del siglo XIX mostraban evidentes marcas de subjetividad relativas a sus autores. Esta tendencia fue reemplazada posteriormente por un enfoque que enfatiza el examen de los métodos y objetos de análisis, y por un borramiento de la figura del autor dentro del texto. Evidentemente, esto no significa que el discurso científico sea “objetivo” (cf. discusión en Valle, 1999).

algo, realizan acciones específicas a partir de la fuerza convencional que poseen (Austin, 1999 [1991, 1961], p. 433; Levinson, 1983, p. 236). Austin concilia esta aparente distinción entre *significar* algo y *hacer* algo mediante el uso del lenguaje en su noción de *acto de habla*. Al producirse un acto de habla se producen, simultáneamente, tres tipos de actos (Levinson, 1983, p. 236):

1. **Locutionary act:** the utterance of a sentence with determinate sense and reference.
2. **Illocutionary act:** the making of a statement, offer, promise, etc. in uttering a sentence, by virtue of the conventional *force* associated with it (or with its explicit performative paraphrase).
3. **Perlocutionary act:** the bringing about of effects on the audience by means of uttering the sentence, such effects being special to the circumstances of utterance.

El acto locucionario es aquel que construye cierta emisión verbal, con sentido y referencia, a partir de ciertos recursos léxicos y gramaticales. A su vez, el acto ilocucionario es la acción que se produce al efectuarse aquella emisión a partir de la fuerza ilocucionaria convencionalmente asociada a la misma. Por último, el acto perlocucionario es la consecuencia o efecto sobre la audiencia, muchas veces difícil de precisar y no necesariamente inmediato, de la acción realizada. Para abordar sistemáticamente los actos críticos, nos interesa apoderarnos de la distinción de Austin entre elementos léxicos y gramaticales que constituyen una emisión, vinculada al acto locucionario, y fuerza ilocucionaria convencional, vinculada al acto ilocucionario.

La noción de acto de habla para referir a fenómenos evaluativos de distintos tipos en textos escritos ha sido utilizada recientemente por Salager-Meyer, quien habla de “critical speech acts” (Salager-Meyer y Zambrano, 2001, p. 142) y de “actos críticos” (Alcaraz Ariza y Salager-Meyer, 2005, p. 31), y por Moreno y Suárez, quienes hablan de “evaluative acts” (2005; también Shaw, 2005, p. 121) y, más recientemente, de “critical acts” (2008b, pp. 17 y ss.; cf. también Salager-Meyer y Lewin, en prensa) tanto para evaluaciones positivas como negativas. Esta unidad presenta un conjunto de ventajas teórico-metodológicas.

En primer lugar, estudiar la evaluación apropiándose de la noción de acto de habla sirve para seguir un enfoque pragmático que tome en cuenta elementos como la fuerza ilocucionaria de la evaluación y las inferencias que permiten entender el valor de la evaluación más allá del estudio de léxico evaluativo negativo explícito. De hecho, se los entiende como actos de habla, sociohistóricamente específicos y ligados a objetivos comunicativos, que se realizan a través de conjuntos típicos de recursos léxico-gramaticales. En este sentido, pueden estudiarse siguiendo un enfoque multidimensional, incluyendo aspectos grafémico-fonológicos, léxicogramaticales,

discursivos y sociohistóricos simultáneamente. Este enfoque pragmático es fundamental dado que la evaluación, y en particular la evaluación negativa, tiende a ser indirecta y altamente dependiente del contexto.

En segundo lugar, permiten articular el enfoque cualitativo con el enfoque cuantitativo. La delimitación cualitativa manual de actos críticos dentro de los corpus de estudio habilita el contraste cuantitativo posterior. De esta manera, puede compararse el peso de los actos críticos en diferentes corpus según diferentes criterios (diacronía, comunidad científica, edad de los reseñadores, temática de los libros reseñados, entre muchos otros).

Aunque las definiciones de los actos críticos son en ocasiones vagas, un punto de partida satisfactorio parece ser la propuesta de Moreno y Suárez (2005) en su estudio de reseñas académicas de libros en inglés del campo de la literatura. Estas autoras buscan definir con precisión el funcionamiento pragmático de la evaluación en esta unidad, que definen como *evaluative act*. Proporcionan la siguiente definición:

An evaluative act in a book review is considered as a pragmatic unit making a positive or negative evaluative remark on a given aspect of a given book in relation to a specific criterion of evaluation (Moreno y Suárez, 2005; cf. también Moreno y Suárez 2008b, p. 18).

Esta definición presenta una serie de aciertos. En primer lugar, es lo suficientemente amplia como para incluir tanto evaluaciones positivas como negativas. En segundo lugar, al operar con el par simple *positive/negative* permite una primera resolución del desafío metodológico que plantean los múltiples valores evaluativos posibles. En tercer lugar, proporciona un criterio funcional para determinar el alcance de los actos críticos: el cambio en el aspecto evaluado. De esta manera, se pueden identificar varios actos críticos en una misma cláusula o un solo acto crítico que atraviesa varias cláusulas. En cuarto lugar, ligar el acto crítico a un criterio específico de evaluación (e.g., metodología, estilo, calidad del papel, precio del libro) habilita los contrastes inter e intradisciplinarios. En quinto lugar, al tratarse de una unidad pragmática, el enfoque no se restringe al análisis textual local, sino que también considera aspectos contextuales que permitan desambiguar el acto crítico.

Metodológicamente, estas autoras combinan el análisis cualitativo manual con la cuantificación posterior (cf. Moreno y Suárez, 2008b). Por otro lado, no parten de un conjunto preestablecido de recursos de evaluación, sino que buscan hallar las formas de evaluación específicas a partir del corpus bajo análisis (cf. Butler, 2004).

Nuestra aproximación al acto crítico, aunque sólo engloba en este trabajo evaluaciones negativas, parece corresponderse a grandes rasgos con la definición de acto de evaluación que proponen las autoras y, sin duda, coincidimos en la metodología de análisis cualitativo manual de recursos evaluativos específicos del corpus, con posterior cuantificación de los resultados (cf. § 4.2), tomando en cuenta aspectos cotextuales y contextuales. Sin embargo, su definición no nos resulta lo suficientemente ajustada como para dar cuenta de los actos críticos negativos (ACN). Necesitamos una definición que sea específica para evaluaciones negativas, que no se acote a la evaluación del libro reseñado y que incluya otros factores de análisis (e.g., el *destino*; cf. § 3.2.4.2.4).

En términos más generales, los estudios actuales no suelen proporcionar una clasificación suficientemente exhaustiva y sistemática del potencial de recursos que se manifiestan en los actos críticos, a pesar de que el estudio de los recursos evaluativos resulta fundamental para garantizar la solidez del análisis cualitativo y cuantitativo de los propios actos críticos. No existe, que sepamos, una propuesta sistemática, en términos de recursos léxicos y gramaticales organizados en estrategias discursivas (cf. más adelante), para el estudio de las instancias de evaluación negativa¹⁰⁷.

En general, los investigadores interesados en los actos críticos se han visto guiados por un análisis intuitivo y *ad hoc* que no puede predecir la aparición de actos críticos. En consecuencia, el análisis cualitativo obtenido queda sin explicar y los resultados cuantitativos no pueden ser contrastados. Además, muchas veces las investigaciones parecen confundir o no explicitar la diferencia entre fenómenos discursivos y retóricos, por un lado, y los recursos gramaticales y léxicos que los manifiestan en la superficie textual (cf., e.g., Shaw, 2004, p. 123).

Estas dificultades metodológicas son usualmente refinadas a través de tres procedimientos. En primer lugar, se solicita a miembros expertos de la comunidad científica específica que confirmen de forma intuitiva el análisis (e.g., Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Zambrano, 2003). En segundo lugar, dos o más analistas estudian el mismo corpus por separado y posteriormente comparan los resultados obtenidos (buscando un grado razonable de, en inglés, *interrater reliability*) (e.g., Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Barbesí, 2007, p. 1763)¹⁰⁸. En tercer

¹⁰⁷ Aunque algunas propuestas recientes, no acotadas a la evaluación negativa, han hecho aportes fundamentales en este sentido (e.g., Huston y Sinclair, 1999; Martin y White 2005). Sin embargo, estas propuestas no resultan totalmente satisfactorias para el objetivo de nuestra investigación ya que están centradas en la sistematización de piezas léxicas inherentemente evaluativas. Es decir, no son propuestas principalmente orientadas a explicar fenómenos evaluativos indirectos y fuertemente dependientes del cotexto y el contexto.

¹⁰⁸ Por ejemplo, Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Barbesí (2007), en la descripción de su metodología en un artículo reciente, estipulan lo siguiente: “We first read each BR [Book Review] in search for negative instances of evaluation. We then counted speech acts, analysing criticisms as semantic units which contributed to the on going

lugar, una selección de manifestaciones evaluativas es explicada en detalle *ad hoc*, sin referencias a un conjunto más amplio de recursos (y estrategias) evaluativos (e.g., Gunnarsson, 2001; Moreno y Suárez, 2008).

Creemos que estos procedimientos metodológicos, aunque sean útiles, no resultan suficientes. Es necesario proporcionar una descripción sistemática de la evaluación en términos de estrategias discursivas y recursos léxico-gramaticales que puedan ser identificados en la superficie textual. Esta sistematización podría validar el análisis cualitativo y predecir, hasta cierto punto, el análisis cuantitativo. El desafío principal que plantean los actos críticos, en particular los actos críticos negativos, es que no se activan principalmente a través de léxico evaluativo negativo sino de un conjunto coocurrente y usualmente indirecto de recursos evaluativos. La evaluación indirecta generalmente se base en complejas inferencias activadas por el cotexto y el contexto del acto crítico. Por este motivo, es fundamental integrar un enfoque sistémico (e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]) con un enfoque pragmático (e.g., Grice, 1999 [1991, 1975]).

3.2.4.2. Modelo para el análisis de actos críticos negativos

El estudio de los actos críticos negativos (ACN) reviste un doble interés. Se trata, como hemos expuesto, de una unidad pragmática que permite el estudio sistemático del conflicto académico, fenómeno clave para un análisis histórico del discurso. Pero, en términos generales, los ACN parecen realizar en parte de nuestro corpus una función u objetivo general de la estructura retórica del género reseña académica de libros (i.e., función crítica; cf. § 5.1.2). Su estudio puede indicar nuevas direcciones para la descripción crítica de los géneros discursivos, porque, mediante la delimitación sistemática de los ACN, intentamos una definición de los géneros que incluye no sólo la estructura retórica típica sino también (algunos de) los recursos léxico-gramaticales que típicamente la realizan. De esta manera, podemos comenzar a dar cuenta del género discursivo según fue definido en § 3.1.4.

Los ACN son unidades pragmáticas y por tanto, como vio Austin hace medio siglo, los criterios puramente gramaticales o léxicos resultan insuficientes. Sin embargo, esto no significa

discourse". Evidentemente, más allá de la perspectiva funcional y cualitativa que estas investigadoras adoptan, no hay aquí precisiones sobre lo que caracteriza a una instancia de evaluación negativa (i.e., acto crítico negativo). Para salvar este problema metodológico, cada una de las autoras analiza el corpus por separado y compara los resultados obtenidos (buscando obtener un grado razonable de *interrater reliability*), además de utilizar la opinión de expertos de la disciplina (en este caso, medicina). Sin embargo, esta solución no resuelve la carencia metodológica de fondo, ya que no resulta sistemática y predictiva para la unidad de análisis, ni permite el contraste de los hallazgos.

que no pueda intentarse una definición *sistémica*, es decir, que intente describir el potencial de posibles manifestaciones léxicas y gramaticales de estas unidades (cf. Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 19). De hecho, el acto de habla puede entenderse, desde una perspectiva sistémica, como realización de opciones disponibles. Según Halliday:

Quizá lo más útil sea empezar por la noción de acto de habla considerándolo como una selección de entre un gran número de opciones interrelacionadas, las cuales representan el “potencial de significado” del lenguaje (Halliday, 1975 [1970], p. 147).

Por otro lado, el análisis de los ACN debe considerar aspectos textuales locales y globales, realizados a través de recursos léxico-gramaticales en el texto analizado, así como factores contextuales complejos activos o activados por esos recursos que intervienen en procesos inferenciales complejos (cf., e.g., Grice, 1999 [1991, 1957]).

Para abordar el problema de los ACN, tomamos como punto de partida algunas reflexiones de Menéndez (2000, 2005b), quien precisamente busca articular ciertas propuestas exitosas dentro de las teorías pragmáticas (e.g., Brown y Levinson, 1987 [1978]) con el marco que proporciona la lingüística sistémico-funcional. Según Menéndez, los hablantes utilizan *estrategias* discursivas en tanto plan de pasos a seguir para llevar a cabo acciones y objetivos comunicativos de la forma más eficaz posible (2000, p. 930). Estas estrategias están conformadas por *recursos* léxico-gramaticales y pragmático-discursivos que funcionan como marcas textuales del principio estratégico y comunicativo que guía el intercambio verbal. La combinación del enfoque sistémico-funcional con el estudio pragmático hace necesario que el analista aborde simultáneamente la organización del texto y su planificación estratégico-discursiva (Menéndez, 2000, p. 930).

Precisamente, Austin distingue entre elementos verbales (e.g., ciertos verbos realizativos como “prometer”), ligados al acto locucionario, y elementos pragmáticos (e.g., ciertas fuerzas ilocucionarias convencionales, como la *promesa*), ligados al acto ilocucionario. En este sentido, creemos que la propuesta básica de Austin resulta articulable con el modelo sistémico-funcional, en el cual funciones semánticas, ligadas a factores contextuales, se realizan en recursos léxicos y gramaticales¹⁰⁹. Por tanto, en este trabajo hablamos de distintos recursos léxicos y gramaticales –que constituyen, en términos pragmáticos, un acto locucionario– asociados con fuerzas ilocucionarias, a las que activan. Los actos ilocucionarios, y las fuerzas

¹⁰⁹ Cf. § 3.1.4. La incorporación de factores pragmáticos –tales como el conocimiento compartido o la fuerza ilocucionaria– de forma explícita en la explicación no corresponde exactamente a una postura ortodoxa dentro de la lingüística sistémico-funcional. Cf. nuestras críticas en § 3.1.2.

convencionales que los producen, están evidentemente relacionados con los objetivos de las emisiones verbales. Según Sadock, el acto ilocucionario es “that sort of act that is the apparent purpose for using a performative sentence: christening, marrying, and so forth” (Sadock, 2004, pp. 54-55; énfasis nuestro). Es decir, la noción de acto ilocucionario está ligada al objetivo o propósito que guía la producción de la emisión verbal. En este sentido, la noción de estrategia resulta claramente coherente con la de acto de habla entendido en términos teleológicos: las estrategias discursivas son formas eficientes de llevar a cabo los objetivos que persiguen los actos de habla.

En este trabajo, estudiamos actos de habla caracterizados por presentar una fuerza ilocucionaria de crítica. Los *actos críticos* llevan a cabo la acción de efectuar una crítica, positiva o negativa, a partir de la fuerza convencional asociada con ellos. Para delimitar el alcance de este objeto de estudio, la noción de *crítica* que manejamos se refiere exclusivamente a la evaluación *negativa*: estudiaremos los actos críticos *negativos* (ACN), aunque creemos que estudios futuros podrían articular estos hallazgos con un estudio de los actos críticos *positivos*.

Proponemos que la fuerza ilocucionaria de crítica negativa de los ACN se *realiza* textualmente a partir de un conjunto típico de recursos léxico-gramaticales organizados en estrategias discursivas. Partimos de la siguiente definición intuitiva de ACN:

Un *acto crítico negativo* (ACN) es un acto de habla que presenta una fuerza ilocucionaria de crítica que indica que el aspecto objeto del acto es considerado no satisfactorio (i.e., es evaluado como negativo¹¹⁰) por el hablante/escritor.

El elemento determinante de un ACN es, por tanto, la presencia de una fuerza ilocucionaria de crítica negativa, más allá de las variadas realizaciones que el acto locucionario pueda mostrar. Esta definición es lo suficientemente amplia como para poder estudiar los ACN en diversos géneros discursivos. Dentro del género reseña académica de libros, el hablante/escritor es el reseñador y la inmensa mayoría de los objetos de la crítica son algún aspecto del libro (o libros) reseñado o de su autor (o autores), aunque no tienen por qué acotarse a éstos¹¹¹.

¹¹⁰ Manejamos la distinción *positivo/negativo* a fin de simplificar esta etapa de análisis, aunque, evidentemente, la evaluación no es discreta sino gradual y, además, presenta valores más complejos que esta distinción básica (cf. § 3.2.1).

¹¹¹ Aparecen casos –pocos– en los que los ACN se dirigen a otros autores u otros aspectos distintos del libro reseñado, pero ligados por lo general de alguna manera a éste. En ambos caso se trata, claro está, de actos de habla con una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Por ejemplo, en ocasiones el libro reseñado puede servir de excusa para polemizar con ciertos autores o teorías (e.g., *RFH* 1939, 1(3), p. 266 y 1940, 2(1), p. 73), aunque esta polémica no afecte la valoración crítica del libro reseñado ni de su autor. Sin embargo, sí constituye un acto de amenaza –

La fuerza ilocucionaria y el objetivo comunicativo son, como afirmamos antes, conceptos cercanos. Para llevar a cabo una crítica, debe activarse una fuerza ilocucionaria de crítica, es decir, una fuerza convencional que lleva a cabo la acción deseada. De alguna manera, el propósito de un acto de habla es su objetivo más *inmediato y específico*. Si el objetivo del hablante/escritor es criticar algo o a alguien, entonces realiza su objetivo en ciertos recursos léxico-gramaticales típicos organizados en estrategias. Ahora bien, estos recursos que realizan el objetivo activan una fuerza ilocucionaria de crítica que permite llevar a cabo la acción deseada. Para distinguir entre fuerza ilocucionaria y objetivo comunicativo, diremos que ciertos recursos léxicos y gramaticales activan una fuerza ilocucionaria convencional que realiza cierto objetivo comunicativo del acto en cuestión.

A su vez, desde una perspectiva más amplia, los ACN se articulan con el género discursivo reseña académica de libros ya que colaboran con algunos de los objetivos comunicativos (o funciones discursivas) propios del mismo. En este sentido, los ACN siguen ciertos objetivos *mediatos o generales*. En concreto, el objetivo (o función discursiva) general del género reseña académica de libros es describir y evaluar publicaciones recientes de interés para la comunidad científica. El género se sirve de ACN para evaluar negativamente algunos aspectos de los libros reseñados o de sus autores. Los efectos perlocucionarios de los ACN –o los objetivos últimos que persiguen– pueden ser tomados en cuenta *ad hoc* en la interpretación de algunos de los hallazgos, pero en principio no forman parte del recorte de objeto que proponemos aquí¹¹².

Esta visión de los ACN puede quedar más clara a partir de la analogía con otros tipos de actos de habla mejor estudiados por la pragmática, como el acto de habla *agradecer* (cf.

responsabilidad del reseñador– a la imagen del sujeto criticado. Por este motivo, deben ser estudiados conjuntamente con los ACN que afectan al libro o autor reseñados. La pregunta metodológica es si deben o no sumarse estos ACN al cómputo general. Para analizar las variables contextuales, opinamos que no resulta adecuado hacerlo, dado que entonces se creería que estos ACN atacan al autor/libro, y puede resultar ser lo contrario. Si queremos analizar la presencia de ACN en la estructura retórica de las reseñas académicas de libros, entonces sí es apropiado incorporar estos ACN atípicos, aunque posiblemente diferenciando unos ACN de otros, porque los que no atacan al libro/autor suelen no aparecer dentro una función retórica crítica específica. Si queremos estudiar cómo funcionan los ACN, entonces sí debemos definitivamente tomarlos en cuenta. En suma, la solución que adoptamos es identificarlos en el corpus, estudiar su realización, pero no computarlos en el enfoque cuantitativo que liga variables textuales y contextuales. Otra configuración de ACN, absolutamente atípica, se da cuando los ACN son atribuidos a otros evaluadores distintos del reseñador y éste no suscribe explícitamente a los mismos (e.g., *FIL* 1963, 4, p. 255). En estos casos tampoco computamos los ACN a los datos generales.

¹¹² ¿Qué efecto perlocucionario puede reponerse a partir de la fuerte crítica de Amado Alonso a la compilación de bibliografía sobre lingüística hispánica publicada por Harvard University (cf. *RFH* 1942, 4(1), pp. 85-86)? ¿Busca Alonso reforzar su lugar de autoridad sobre el tema? ¿O conseguir que Harvard University lo contrate como investigador o editor? En estos casos, el análisis puede entrar en terreno poco sólido.

Sadock, 2004, pp. 53 y ss.). La fuerza ilocucionaria que lleva a cabo el agradecimiento puede activarse de forma más o menos convencionalizada a partir de recursos variados. Por un lado, el acto locucionario puede presentar recursos convencionalizados como el verbo realizativo “agradecer” en primera persona singular en presente del modo indicativo (i.e., “yo te agradezco por obsequiarme chocolates”). Por otro lado, pueden aparecer recursos menos convencionalizados, como el verbo “gustar” con enfatizador “mucho” (i.e., “me gustan mucho los chocolates”), que precisan de operaciones inferenciales para activar una fuerza ilocucionaria de agradecimiento.

De la misma manera, los ACN llevan a cabo una evaluación negativa a partir de recursos más o menos convencionalizados. Los adjetivos que presentan una evaluación negativa de forma convencionalizada, como “incompleto”, pueden activar directamente una fuerza ilocucionaria de crítica negativa (e.g., “el libro es incompleto”). Sin embargo, esta fuerza también puede aparecer a partir de procesos inferenciales más complejos e indirectos. Por ejemplo, un adverbio de cantidad como “bastante” cuantificando una evaluación positiva puede disparar implicaturas generalizadas escalares (cf. § 5.2.1.7). Un acto locucionario como “el libro es bastante completo” dispara la siguiente implicatura que, a su vez, activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa: el libro no es *muy* completo. En ambos casos, los ACN persiguen el objetivo comunicativo inmediato y específico de criticar, así como el objetivo comunicativo mediato y más general, asociado al género discursivo reseña académica de libros, de evaluar publicaciones recientes de interés para la comunidad científica. En el primer caso, la estrategia seguida es evaluar explícitamente con léxico negativo el libro o autor reseñados (y el recurso léxico-gramatical usado es “incompleto”). En el segundo caso, la estrategia seguida es cuantificar una evaluación positiva (y el recurso léxico-gramatical usado es “bastante”). Ambas estrategias son formas eficientes de llevar a cabo cierto objetivo inmediato (i.e., criticar negativamente) y cierto objetivo mediato (i.e., evaluar publicaciones recientes).

Intuitivamente, el caso típico de ACN se realiza en una cláusula con un verbo de proceso relacional o existencial (cf. Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]) con léxico evaluativo negativo. En este caso, la fuerza ilocucionaria de crítica negativa se manifestaría sin ambigüedad, activada por el acto locucionario y el conocimiento léxico, como muestra el ejemplo siguiente. Se trata de una reseña, firmada por Homero Serís de la Torre, del compendio bibliográfico *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America* (New York, 1939), de Clara Louisa Penney (cf. reseña completa en § 10.2):

3.2. En una obra de tal magnitud, habían de deslizarse forzosamente algunas inexactitudes (*RFH* 1939, I(1), p. 73; énfasis nuestro).

En este ejemplo, un verbo de valor existencial (“deslizarse”, esto es, *volverse existente*) toma como existente a entidades negativas (“inexactitudes”) y las ubica en el libro reseñado (“en una obra de tal magnitud”). En suma, en esta cláusula se indica que existen inexactitudes en el libro reseñado y funciona como una evaluación negativa –con cierto grado de generalidad y acotada a un objeto específico– del mismo¹¹³.

En este caso, el tránsito del contenido proposicional al valor pragmático –la fuerza ilocucionaria– se puede justificar exclusivamente en el conocimiento del sistema léxico del español. Sin embargo, la fuerza ilocucionaria se activa, al mismo tiempo y fundamentalmente, a partir de factores pragmáticos, que interactúan con el acto locucionario en procesos inferenciales complejos. Esto es, un conjunto típico de recursos gramaticales y léxicos, asociados a ciertas estrategias discursivas, interactúan para activar la fuerza ilocucionaria de crítica negativa de los ACN y, de esta manera, realizar su objetivo. Un análisis de los ACN que se concentre solamente en recursos léxicos inherentemente evaluativos resultaría incompleto, ya que los actos evaluativos en general “rarely rely on just one type of signal” (Shaw, 2004, p. 136; cf. Moreno y Suárez, 2008b, pp. 18-21).

En los apartados siguientes, intentamos dar cuenta de los elementos generales que caracterizan los ACN. Posteriormente, en el estudio histórico-discursivo concreto rastreamos los recursos léxico-gramaticales más frecuentes que participan en la realización de los ACN de cada período propuesto (cf. § 5.2, 6.2 y 7.2).

3.2.4.2.1. Objeto

El objeto de crítica de los ACN es un elemento fundamental del análisis ya que sirve como criterio metodológico para determinar sus límites funcionales. Este criterio ha sido utilizado

¹¹³ Dado que los ACN constituyen claros actos de amenaza a la imagen del autor del libro reseñado (o de aquellos lectores que se identifiquen con éste), en casi todos los casos presentes en nuestro corpus aparecen complejos recursos de mitigación de esa amenaza. En el ejemplo 3.2, por ejemplo, aparece un verbo deóntico (“haber de”) que modaliza la cláusula, señalando la obligatoriedad de la presencia de los errores (“inexactitudes”). De esta forma, se quita responsabilidad por éstos al autor del libro reseñado. Además, el propio autor está borrado de la cláusula; los errores son agentes del proceso metafórico de movimiento (“deslizarse”) dentro del libro reseñado. Para recursos mitigadores, cf. § 5.2.1.8.3).

coincidentalmente por la bibliografía (Moreno y Suárez, 2005; Salager-Meyer, Alcaraz Ariza y Pabón Berbesi, 2007): cuando el objeto de crítica de los ACN varía, ya sea en su contenido o en su grado de generalidad, entonces se origina otro ACN. Por el contrario, un ACN puede contener varios recursos que activan la fuerza ilocucionaria de crítica negativa, y manifestarse en diversas unidades formales (cláusulas, complejos clausales), siempre y cuando el objeto sea siempre el mismo y el ACN opere sobre un mismo texto¹¹⁴.

Debemos destacar dos aspectos metodológicos importantes, que hallamos tras el estudio del corpus. En primer lugar, es muy frecuente que los ACN sí presenten marcas ortográficas (i.e., puntos, comas, cambios de párrafo) para marcar sus límites funcionales. Por este motivo, y aun cuando se sigue un enfoque funcional, no deben desatenderse las marcas ortográficas que puedan aparecer. En segundo lugar, en algunos casos resulta difícil establecer de manera definitiva la extensión de un ACN. En particular, cuando la crítica incluye una reparación (cf. más adelante) –no necesariamente crítica y muchas veces harto extensa– de los aspectos criticados, los límites funcionales propuestos pueden estar sujetos a discusión. En cualquier caso, estos límites pueden fijarse con bastante precisión en la inmensa mayoría de los casos siguiendo el criterio del cambio de objeto de crítica.

Nos interesa dejar explícitamente de lado la elaboración de listas abiertas y *ad hoc* para dar cuenta de los objetos posibles de crítica. Al mismo tiempo, buscamos poder establecer alguna clasificación cerrada y cuantificable de los distintos tipos de objetos que aparecen en nuestros corpus. Para resolver este desafío metodológico, y aun cuando utilizamos el objeto de crítica puntual como criterio de delimitación, decidimos tomar en consideración sólo dos aspectos del objeto de crítica para el enfoque cuantitativo: qué tipo de objeto de crítica aparece (errores u omisiones) y cuál es su grado de generalidad (alto, medio o bajo). A continuación desarrollamos estos dos aspectos.

Por un lado, detectamos que los ACN en el género discursivo reseña académica de libros pueden tomar como objeto de su crítica *errores* u *omisiones* del libro reseñado o su autor. La definición que asignamos a estos dos tipos de objeto es amplia: las omisiones son elementos *ausentes* en el libro o autor cuya ausencia el reseñador evalúa negativamente, y los errores son elementos *presentes* en el libro o autor cuya presencia el reseñador evalúa negativamente.

¹¹⁴ Muchas veces un ACN incluye otros dentro de sí, o continúa luego de una serie de ACN. En tales casos, el ACN en cuestión debe considerarse uno solo, a menos que la distancia entre una primera parte y una segunda (o más) parte(s) sea considerable. Resulta claro para una postura funcional que el espacio textual (en este caso la distancia entre un elemento textual y otro) es un dato a tomar en cuenta (cf. Halliday y Hasan, 1976).

Esta definición amplia de *error* y *omisión* permite que evaluaciones generales del tipo “no ofrece sobresaliente calidad” (*RFH* 1943, 5(3), p. 294) puedan ser efectivamente categorizadas (en este caso, como *error*). Hay otros casos en los que la distinción entre error y omisión resulta compleja, en particular cuando un elemento presente (i.e., error) se evalúa como *incompleto* (i.e., presenta una omisión). El siguiente ejemplo está tomado de una reseña, publicada por Germán Orduna, que aborda la edición de *El Evangelio de San Mateo* (Madrid, 1962) al cuidado de Thomas Montgomery:

3.3. El estudio morfológico del nombre y del adjetivo queda en la mera descripción gramatical que no profundiza el análisis del problema lingüístico (*FIL* 1963, 9, p. 235).

En este ejemplo, la crítica indica que ciertos elementos sólo han sido estudiados desde un punto de vista gramatical (omitiendo otros enfoques: fonológico, estilístico, etc.). La fuerza crítica negativa se activa por medio de la aparición de un verbo de proceso mental o conductual (“profundiza”), con adjunto modal de negación, atribuido indirectamente al autor (cf. § 6.2.1.2.2) y del adjetivo evaluativo negativo “mera” (cf. § 6.2.1.4); aparecen también recursos de mitigación (el rol de procesador o experimentante se atribuye a “el estudio” y no al autor) que disparan efectos de impersonalización para restringir la responsabilidad del autor por el objeto del ACN (cf. § 6.2.1.8.3). En estos casos, optamos por considerar el objeto de la crítica como un *error*, ya que, en última instancia, es un elemento *presente* que no resulta completamente satisfactorio.

Un criterio metodológico útil es considerar cómo se presenta la crítica: ¿es un elemento insatisfactorio e incompleto (i.e., error), o es un elemento que no está o un proceso que no se lleva a cabo (i.e., omisión)? Considérese el siguiente ejemplo tomado de una reseña firmada por Mabel Morano de *Morfología histórica del español* (Madrid, 1983), de Manuel Alvar y Bernard Pottier:

3.4. El artículo y el pronombre serán tratados por separado, mientras que el adverbio no es definido ni como clase morfológica ni como clase funcional y aparece la evolución histórica de algunos de ellos en forma dispersa en el capítulo de partículas (*FIL* 1986, 21(1), p. 223).

Este fragmento contiene dos ACN, ya que se trata de dos objetos de crítica relacionados pero distintos. El primer objeto es la definición morfo-funcional del adverbio, que es tratada como una *omisión*: “el adverbio [...] no es definido”. La fuerza crítica negativa se activa por medio de la aparición de un verbo de proceso verbal o conductual (“definido”), con

adjunto modal de negación, atribuido indirectamente al autor (cf. § 7.2.1.2.2). También aparecen recursos de mitigación (voz pasiva) que restringen la responsabilidad del autor por el objeto del ACN (cf. § 7.2.1.8.3) y, en sentido contrario, de reforzamiento (repetición de estructura coordinada: “ni como [...] ni como [...]”) que aumentan la intensidad de la crítica (cf. § 7.2.1.8.2).

El segundo objeto es la descripción diacrónica de algunos adverbios, que es tratada como un *error* ya que se utiliza un verbo de proceso existencial (“aparece”). La fuerza crítica negativa se activa por medio de un sintagma adverbial negativo: “en forma dispersa” (cf. § 7.2.1.4). Además, la presencia de un cuantificador indefinido (“algunos”) implica, por medio de una implicatura generalizada escalar, que *la evolución histórica de muchos de ellos no aparece* (cf. § 7.2.1.7), es decir, que es incompleta.

En suma, el primer objeto de crítica es presentado como un elemento ausente pero deseable (específicamente, un proceso que no se lleva a cabo), mientras que el segundo objeto de crítica es presentado como un elemento presente pero insatisfactorio (específicamente, un proceso que se lleva a cabo de forma insatisfactoria e incompleta).

Por otro lado, clasificamos el objeto de crítica según el grado de generalidad que puede presentar: bajo, medio o alto¹¹⁵. La generalidad *baja* incluye críticas a erratas, datos puntuales y traducciones puntuales. La generalidad *media* abarca críticas a hipótesis, tratamiento de autores, comparaciones, traducciones, opciones metodológicas, temas, aplicaciones, corpus y partes del libro particulares. La generalidad *alta* abarca críticas al marco teórico, a la metodología, al campo disciplinario, a los criterios de selección y organización del material o del libro, a los criterios generales sobre el corpus y las traducciones, al tratamiento o perspectiva adoptados, a las secciones y división del libro, a los temas generales incluidos y excluidos, a las hipótesis principales, y a los principios generales sostenidos¹¹⁶. Los aspectos que abarcan cada uno de los tres grados de generalidad fueron fijados a partir de estudios cualitativos exploratorios del corpus.

En suma, aun cuando el análisis cualitativo estudia los objetos específicos de los ACN para poder delimitar su alcance, el análisis cuantitativo se restringe a cinco posibilidades

¹¹⁵ Además del grado de generalidad, el ACN puede tener diferente *alcance*, que es una noción diferente. Por ejemplo, un ACN de generalidad baja puede tomar como objetivo tanto una errata puntual, como señalar la existencia de un sinnúmero de erratas en el libro reseñado.

¹¹⁶ En los libros que compilan artículos independientes, medimos el grado de generalidad en la reseña de cada uno de estos artículos. Es decir, si hay una crítica al marco teórico general de uno de los artículos, aunque no a la totalidad del libro, se considera como una crítica de una generalidad *alta*.

(error/omisión y baja/media/alta) organizadas en dos grupos (tipo de objeto y grado de generalidad, respectivamente).

Sería útil también distinguir un parámetro que podría denominarse *intensidad* del ACN. Mediante este parámetro, podríamos medir diferentes grados de crítica negativa en la fuerza ilocucionaria de cada ACN. Por ejemplo, parece intuitivamente verdadero que los dos ACN a continuación no tienen la misma intensidad crítica. Los ejemplos pertenecen a dos reseñas distintas publicadas en un mismo número de la revista del Instituto de Filología. El primero está tomado de la reseña de *El Arcipreste de Talavera o sea El Corvacho de Alfonso Martínez de Toledo* (México, 1939), editado por Lesley Byrd Simpson y reseñado por Amado Alonso. El segundo pertenece a una reseña firmada por el propio Alonso y José Francisco Gatti, de la edición crítica de Ángel J. Battistessa de *Canciones* (Buenos Aires, 1941), de Juan del Encina.

3.5. Nos vemos en la desagradable obligación de informar que la puntuación de este libro es la más desordenada y arbitraria de cuantas conocemos (*RFH* 1942, 4(2), p. 182).

3.6. *Guía bibliográfica*. — Una lista abundantísima de ediciones y estudios. Tanto que nos parece tendrá un valor añadir los siguientes títulos, con los cuales resultará la bibliografía más completa de que disponemos sobre Juan del Encina (*RFH* 1942, 4(2), p. 183).

Parece claro que el primer ejemplo presenta una fuerza ilocucionaria de crítica negativa más *intensa* que el segundo¹¹⁷. El problema radica en que, si bien esta mayor intensidad puede explicarse, resulta analíticamente complejo especificar parámetros que puedan predecir la intensidad de los ACN. Es decir, en una unidad pragmática que se realiza a través de recursos variados y en ocasiones con funciones contrapuestas (e.g., mitigadores y reforzadores), resulta extremadamente difícil proponer un criterio específico y metodológicamente homogéneo para medir esa intensidad. Por estos motivos, al igual que hicimos con los diferentes valores más allá del par positivo/negativo que puede presentar una evaluación, postergamos para futuros trabajos la determinación de un criterio sostenible para estudiar la *intensidad* de los ACN, aunque damos cuenta de ella en los estudios cualitativos concretos.

Sin embargo, los dos parámetros propuestos más arriba e incorporados a la metodología de análisis adoptada (i.e., tipo de error y grado de generalidad) podrían considerarse indicadores

¹¹⁷ En el primer ejemplo, la fuerza crítica negativa se activa a partir de léxico negativo (“desagradable”, “desordenada”, “arbitraria”) (cf. § 5.2.1.4). En el segundo ejemplo, la fuerza crítica negativa se activa a partir de construcción comparativa condicional (“tendrá un valor añadir [...] con los cuales resultará [...]”) que escenifica una situación hipotética futura de rectificación de omisiones (cf. § 5.2.1.6.2).

indirectos de esa intensidad. Parece lógico argumentar que los ACN que tomen como objeto errores y aspectos del libro reseñado de una generalidad media a alta tenderán a manifestar una intensidad *mayor* que los ACN que tomen como objeto omisiones y aspectos de una generalidad media a baja. Esta hipótesis de trabajo se fundamenta en el hecho de que una crítica a un aspecto general presente en el libro –por ejemplo, el criterio de edición adoptado– influirá mucho más en la evaluación general que una crítica a un aspecto más puntual no incluido en el libro –por ejemplo, una referencia bibliográfica pasada por alto.

Esto es exactamente lo que sucede en los ejemplos precedentes: el primer ejemplo evalúa negativamente el criterio de puntuación adoptado para la edición crítica de un libro antiguo (error/generalidad alta). Su realización no satisfactoria corroe seriamente la totalidad del proyecto del libro reseñado. El segundo ejemplo, en cambio, critica el olvido de una serie de obras relevantes para el tema tratado (omisión/generalidad media).

Obviamente, en ambos ejemplos intervienen otros factores fundamentales para explicar la intensidad: el uso de reforzadores y mitigadores. El primer ejemplo muestra un recurso reforzador (estructura superlativa relativa con adjetivo superlativo encabezado con artículo definido y adverbio intensificador seguido de coda: “la más desordenada y arbitraria de cuantas conocemos”; cf. § 5.2.1.8.2), mientras que en el segundo ejemplo no hay reforzadores de la fuerza de crítica negativa. De hecho, presenta este mismo recurso reforzador pero para intensificar la fuerza ilocucionaria de crítica *positiva*: “la bibliografía más completa de que disponemos sobre Juan del Encina”. A su vez, el primer ejemplo sólo presenta un recurso mitigador (modalización deóntica de un proceso verbal interpretado por el reseñador, modificado por léxico evaluativo negativo: “nos vemos en la desagradable obligación de informar”), mientras que en el segundo ejemplo los mitigadores son múltiples: mencionar el carácter reparable de las omisiones (tiempo futuro: “resultará la bibliografía más completa”); utilización de forma conjunta de evaluaciones positivas (“lista abundantísima”) reforzadas (“-ísima”, “tanto”); y restricción de la obligatoriedad o el valor de verdad del ACN (“nos parece”) (cf. § 5.2.1.8.3).

En suma, los parámetros tipo de objeto y grado de generalidad, que analizamos cualitativa y cuantitativamente en nuestro corpus, no reemplazan exactamente el difícil de describir parámetro intensidad, pero sí pueden brindar, utilizados con cautela, indicios de su valor. En todo caso, sí son interesantes por sí mismos para estudiar diferentes formas de evaluar críticamente y considerar sus posibles condicionantes sociohistóricos.

3.2.4.2.2. *Reparación*

Los ACN pueden presentar información nueva que corrija los elementos criticados (errores u omisiones). Si la información corrige algo previamente criticado, el reseñador puede diferenciar aquello no satisfactorio, cuya responsabilidad es atribuida al libro reseñado o su autor, de aquello satisfactorio, cuya responsabilidad es atribuida al propio reseñador o a la comunidad científica con la que éste se identifica.

En corpus 1, Amado Alonso, director de la *Revista de Filología Hispánica* (1939-1946), publica una reseña académica de libros en el primer número de la revista donde establece explícitamente, y atribuye a su comunidad, una concepción del género reseña académica de libros que concuerda con esta hipótesis:

Generalmente el aporte que las reseñas dan a la ciencia consiste en la rectificación de pormenores o del plan, en adiciones o comprobaciones de puntos dudosos, y en todo lo que sea complemento del libro reseñado (*RFH* 1939, *I*(1), p. 70).

Para nuestro estudio, Alonso es un informante privilegiado y, por esta razón, este testimonio impreso es valioso. Pero también esta afirmación cumple una función programática, alimentando el conocimiento compartido sobre el género en un espacio textual central (primer número de la *Revista*, reseña firmada por su director). Alonso señala en este fragmento que la función primordial de la reseña académica de libros es *complementar* (los elementos que debe presentar una reseña son: “rectificación”, “adiciones”, “comprobaciones”, “complemento”) el libro reseñado, y no sencillamente *describirlo* y *evaluarlo*, los rasgos atribuidos por la bibliografía al género. Afirmaciones similares aparecen en otras reseñas académicas de libros del corpus (e.g., *RFH* 1939, *I*(3), p. 272 o *RFH* 1940, *2*(4), p. 400).

Esta característica atribuida a las reseñas académicas de libros, y que se encuentra en los ACN de nuestro corpus, permite que el género reseña académica de libros, esencialmente un género que evalúa el trabajo de otros, se transforme en un espacio de divulgación de propuestas originales del reseñador o de propuestas con las que el reseñador se identifica¹¹⁸. Llamamos a

¹¹⁸ Orteza y Miranda insinúa esta idea: “the Book Review section of journals functions as a change agent, creating a critical climate of opinion, as it presents books with new constructions of knowledge in the different areas of study that encourage possibilities for a renewal of thought and a renewed sense of commitment to our tasks” (Orteza y Miranda, 1996, p. 191).

esta característica una *reparación*¹¹⁹ del elemento criticado por el ACN. La definición es la siguiente:

La *reparación* es la presentación de información no presente en el libro reseñado que corrige el elemento presente o que repone el elemento ausente¹²⁰ evaluados negativamente de forma tal de que puedan ser evaluados positivamente.

En esta definición, se presentan dos criterios para distinguir la información nueva que presenta la figura textual del reseñador. En primer lugar, la información nueva es aquella no contenida en el libro reseñado. En segundo lugar, la información nueva es aquella que es evaluada positivamente de forma implícita a partir de la evaluación negativa del elemento objeto de crítica. Es decir, si el elemento *x* (e.g., la datación de una obra literaria; cf. ejemplo 3.7 más abajo) es criticado negativamente, la presentación de un elemento nuevo *y* que corrige de forma más o menos detallada ese elemento criticado implica la evaluación positiva del elemento nuevo. Desde un punto de vista metodológico, la *reparación* debe poder reformularse como “el autor debió haber hecho *y* en lugar de *x*”, donde *y* es una descripción más o menos detallada de la *reparación* (cf. ejemplo 3.9, más adelante, donde el aporte es demasiado general y vago como para ser considerado *reparación*). Este procedimiento permite distinguir entre la *reparación* del ACN y el mero aporte, muchas veces presente en los ACN a modo de justificación de la crítica. En este caso, la reformulación sería “*x* es erróneo porque *z*”, donde *z* puede ser un aporte no presente en el libro reseñado.

La *reparación* en el género reseña académica de libros no había sido claramente estudiada hasta nuestro artículo de 2006 (Navarro, 2006b), por lo que no resulta claro si es una característica exclusiva de nuestro corpus o si ha sido pasada por alto en otros corpus asociados a otras comunidades discursivas. En este trabajo estudiamos cualitativa y cuantitativamente la presencia de *reparaciones* en los ACN en los distintos momentos históricos que abarca nuestro corpus (cf. § 5.3, 6.3 y 7.3).

A continuación, analizamos dos ejemplos de crítica negativa con *reparación*. El primero pertenece a la reseña de Castiglione y Boscán. *El ideal cortesano en el renacimiento español*, ya mencionada. El segundo está extraído de la reseña, publicada por Leo Spitzer, de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita* (París, 1938), de Félix Lecoy:

¹¹⁹ La noción no coincide con el concepto *repair* del análisis conversacional (e.g., Schegloff, Jefferson y Sacks, 1977).

¹²⁰ No consideramos *reparación* a la *justificación* de por qué algún elemento es considerado un error o una omisión.

3.7. Señalamos, de paso, una inexactitud cronológica: *El Cortesano* de Luis Milán no pertenece a la centuria siguiente, como afirma la autora, sino a la misma de Boscán (*FIL* 1960, 6, pp. 128-129)¹²¹.

3.8. Pág. 192: Sorprende no hallar mención de *La vida es sueño* de Calderón a propósito de los astros que «inclinan, no fuerzan», ni de los libros de Farinelli y de Olmedo (*RFH* 1939, 1(3), p. 273)¹²².

En el primer ejemplo, aparece un claro ACN que señala una afirmación errónea de la autora sobre la cronología de una obra literaria; a continuación, el reseñador proporciona el dato correcto, no presente en el libro (ya que allí se proporciona el dato erróneo). En el segundo ejemplo, el ACN señala la ausencia de un conjunto de obras relevantes para el tema tratado por el libro reseñado; la mención, más o menos detallada, de las obras ausentes significa, según nuestra definición, una reparación del elemento evaluado negativamente.

Por contra, considérese el siguiente ejemplo. Es parte de la reseña, publicada por José Pedro Rona, de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica* (Madrid, 1960), de Manuel Alvar:

3.9. La breve descripción de cada dialecto, que antecede a los trozos correspondientes, podría ser más completa o más coherente, pero debemos pensar que el libro no intenta ser un tratado de dialectología española y que, al no incluirse una descripción completa del dialecto, toda selección de datos fragmentarios está siempre sujeta a críticas (*FIL* 1961, 7, p.192)¹²³.

En este ejemplo, la crítica (en este caso se señala el carácter incompleto y no totalmente coherente de las descripciones de los dialectos) no incluye una reparación. No se explica cómo hacer esas descripciones más completas y coherentes, ni se expresan los elementos ausentes en ellas, ni se brindan descripciones aceptables, según el reseñador, de esos dialectos. En este

¹²¹ El ACN se activa por léxico negativo (“inexactitud”; cf. § 6.2.1.4); modalización epistémica que opone una posición de la autora a una posición del reseñador a partir de adjunto modal de negación (cf. § 6.2.1.5.1) y recursos de distanciamiento que atribuyen la posición al autor (“como afirma la autora”) (cf. § 6.2.1.8.1).

¹²² El ACN se activa por verbo de proceso mental emotivo (“sorprende”) y mental perceptivo (“hallar”) con adjunto modal de negación atribuidos de forma indirecta al reseñador (cf. § 5.2.1.2.1); además, hay un breve ACN metadiscursivo previo (“Algunas observaciones de detalle”), no incluido en el ejemplo, que engloba lo que sigue como una lista de ACN.

¹²³ El ACN se activa por construcción comparativa pura con cuantificadores comparativos (“más completa”, “más coherente”; cf. § 6.2.1.6.1). Hay múltiples recursos de mitigación (cf. § 6.2.1.8.3): verbo modal deóntico en condicional (“podría”); restricción del alcance del ACN mediante el cuantificador “más”; restricción de la responsabilidad del autor al generalizar una incapacidad del libro (“toda”, “siempre”).

caso, las estructuras comparativas “más completa” y “más coherente” sólo cumplen una función evaluativa.

3.2.4.2.3. *Realización*

La activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa del ACN se produce mediante la aparición textual de un conjunto de recursos léxico-gramaticales, organizados en estrategias discursivas, que constituyen el acto locucionario y que en última instancia realizan el objetivo comunicativo del ACN. En este apartado presentamos algunos de sus rasgos generales, pero sistematizamos las estrategias y recursos a partir de numerosos ejemplos sociohistóricamente situados en § 5.2, 6.2 y 7.2.

En la activación de la fuerza ilocucionaria de crítica, las estrategias y recursos interactúan con factores textuales más amplios y alejados del sector textual bajo análisis y con factores contextuales extratextuales (cf. Moreno y Suárez, 2008b).

Por un lado, opera el contexto interpretativo extratextual o conocimiento compartido que incluye información presupuesta sobre el contexto inmediato y, sobre todo, sobre el mundo en general (conocimiento enciclopédico). Manejamos, en este sentido, una definición psicológica de contexto que incluye supuestos sobre el contexto comunicativo y sobre el contexto cultural particular y general al que pertenecen el hablante/escritor y el oyente/lector¹²⁴.

Dentro del conocimiento general compartido, nos interesa estudiar el conocimiento compartido específico, tanto sobre la disciplina en particular en cada momento histórico considerado, como sobre el género discursivo (reseña académica de libros, tanto sus funciones generales y comunes a todas sus manifestaciones como su configuración particular en la disciplina y en el momento histórico). Los recursos y estrategias pueden servirse de información extratextual con la que interactúan en procesos inferenciales complejos pero que no poseen de forma inherente. Por ejemplo, la mención en el acto locucionario de una disciplina, teoría, concepto, escuela o autor dispara inferencias pragmáticas que desambiguan la fuerza del acto ilocucionario a partir del valor que el conocimiento compartido guarda para el

¹²⁴ Sperber y Wilson atacan la noción de conocimiento compartido y desarrollan su propuesta de *entorno cognitivo compartido* (Sperber y Wilson, 1994 [1986], pp. 54 y ss.): cuando dos personas se comunican, ambas crean un espacio común constituido por los supuestos que comparten (Pons Bordería, 2003, pp. 19 y ss.). En términos generales, para estos autores el contexto es una construcción psicológica compuesta por los supuestos del hablante/oyente sobre el mundo, y no una descripción del entorno físico objetivo para cualquier hablante/oyente (Sperber y Wilson, 1994 [1986], p. 28). Cf. el contexto para la lingüística sistémico-funcional, carente de esta perspectiva cognitiva (§ 2.3.2).

elemento mencionado (cf. Martin, 1999, pp. 161-162; Shaw, 2004, p. 138). Estudiamos ejemplos concretos en § 5.2.1.1, 6.2.1.1 y 7.2.1.1.

Por otro lado, opera el contexto interpretativo textual amplio que también sirve para desambiguar la fuerza del acto ilocucionario. Los recursos y estrategias pueden servir de información que aparece en fragmentos textuales colindantes con el acto locucionario. Opera, en términos de Shaw (2004), “a default implication that a sentence continues the evaluative stance of a the previous one” (Shaw, 2004, p. 138; cf. también pp. 136-137).

Típicamente, el género se sirve de ACN que operan metadiscursivamente, proyectando catafórica o anafóricamente su fuerza ilocucionaria de crítica negativa a otros fragmentos textuales. En el acto locucionarios aparecen distintos recursos cohesivos, en general conectores aditivos (e.g., “además”, “por ejemplo”), que manifiestan los lazos entre el ACN y la indicación metadiscursiva previa o posterior. Estudiamos ejemplos concretos en § 5.2.1.3.2, 6.2.1.3.2 y 7.2.1.3.2.

3.2.4.2.4. *Destino*

La confluencia de recursos con alcances diversos y organizados en estrategias discursivas realiza la fuerza ilocucionaria de crítica negativa del acto de habla. La acción conjunta de dos o más estrategias, a través de los recursos que engloban, desambigua su presencia (cf. § 5.2, 6.2 y 7.2 para el sistema de estrategias y recursos críticos negativos). Sin embargo, en ciertas ocasiones la aparición estos recursos no basta para determinar si estamos o no en presencia de un ACN. Véase el ejemplo siguiente, para el cual se proporciona un cotexto amplio. Se trata de una reseña, publicada por Pedro Henríquez Ureña, que aborda *A study of the villancico up to Lope de Vega* (Washington, 1940), de Mary Paulina St. Amour:

3.10. El villancico debió de insertarse desde temprano en el drama, tanto profano como religioso. Hasta se ha supuesto (Valbuena Prat) que el *Misterio de los Reyes Magos* (siglo XII) terminaría con villancicos. El ejemplo más antiguo que conservamos está en la *Representación del Nacimiento*, de Gómez Manrique, a mediados del siglo XV. A fines de la centuria abundan en Juan del Encina. Después aparece el villancico escrito para cantarse en las iglesias desligado de la forma dramática: el primer ejemplo conocido es la *Cantilena* de Fray Ambrosio Montesino para cantar en misa; debe situarse hacia 1500, porque figura en el *Cancionero* que el autor publicó en 1508 (RFH 1940, 2(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo sólo podemos detectar dos tipos de recursos factibles de activar una fuerza ilocucionaria de crítica negativa: modalización deóntica a partir de verbo modal “deber” (cf. § 5.2.1.5.2) y su mitigación a partir de pasiva con “se” (cf. § 5.2.1.8.3). ¿La aparición de estos recursos, incluidos en nuestro sistema de recursos posibles y frecuentes, es suficiente para que haya un ACN? En este ejemplo no parece posible determinar sin ambigüedad si hay o no un ACN. De hecho, intuitivamente parece no haberlo. Se debe estipular, pues, el criterio que permite llegar a esta conclusión.

Creemos que la solución consiste en determinar si, además de los recursos propuestos, hay o no un *destino* claro del ACN. No nos referimos con *destino* a aquél que recibe el acto de amenaza a la imagen que produce la crítica (i.e., el autor del libro reseñado)¹²⁵, aunque pueden coincidir. Utilizando una metáfora espacial, definimos destino de la siguiente manera:

El *destino* es el lugar donde se ubica el aspecto objeto del ACN.

En el género discursivo reseña académica de libros, el destino típico es el libro reseñado o su autor. En nuestro ejemplo, ¿qué o quién no sitúa la Cantilena hacia 1500? No parece posible determinarlo, y por tanto *no* estamos en presencia de un ACN. Compárese con el ejemplo siguiente, tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada (cf. reseña completa en § 10.2):

3.11. p. XX, l. 11, dice *vent*, debe decir *vente* (RFH 1939, 1(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el recurso de distanciamiento por cita del origen textual (cf. § 5.2.1.8.1) desambigua el *destino* de la crítica: se trata del libro reseñado, en su página XX, línea 11. Esta atribución de la crítica permite considerar que aquí la modalización deóntica, a partir del verbo “deber” (cf. § 5.2.1.5.2) utilizado impersonalmente (cf. § 5.2.1.8.3), sí realiza la fuerza ilocucionaria de crítica negativa y que no se trata de un acto de habla nulo. Es decir, pueden rastrearse recursos y estrategias similares a los del ejemplo anterior, pero entenderlos aquí como un claro ACN. Nótese que en este caso el *destino* del ACN no coincide con aquel cuya imagen es amenazada por el acto (i.e., el autor del libro). Tampoco hay que confundir destino con la noción de *objeto*, definida más arriba como el aspecto considerado no satisfactorio (aquí el género gramatical de *americano*).

¹²⁵ Para tal posición discursiva convendría más hablar de *destinatario*.

Una cuestión que no puede ser completamente determinada es qué tipos y qué cantidad de recursos léxico-gramaticales propuestos (cf. § 5.2, 6.2 y 7.2) son *suficientes* para que haya un ACN. La noción de *destino* resolvía en parte esta cuestión, pero no completamente. Algunos de los recursos, como los reforzadores y mitigadores, no realizan una fuerza crítica por sí mismos, sino que confluyen como marcas adicionales junto con otros recursos. A la inversa, algunos recursos, como el léxico evaluativo negativo, activan una fuerza crítica con su sola presencia, si bien en general es necesario examinar el cotexto para verificar su utilización con el valor negativo usual. Además, numerosos recursos sirven para otros objetivos discursivos, como la modalidad epistémica y deóntica, mientras que algunos recursos pueden, incluso, utilizarse para evaluaciones positivas, como el caso de verbos de procesos materiales con adjunto de negación atribuidos al autor (cuando el proceso que no lleva a cabo es evaluado positivamente).

El analista provisto del sistema desarrollado más arriba, del concepto de obligatoriedad de un *destino*, y del método del cambio del objeto para fijar los límites funcionales del acto, puede, sin embargo, predecir en buena medida en qué casos habrá o no habrá ACN. En otras palabras, la aparición de los recursos explorados en los siguientes apartados es una condición en buena medida *necesaria*, aunque no *suficiente*, para que haya un ACN.

En términos metodológicos, el analista puede realizar búsquedas informatizadas automáticas del tipo de recursos que proponemos, y utilizar los resultados como mapa orientativo de los ACN en el texto a analizar. Sin embargo, esta búsqueda en ocasiones identificará recursos que no activan una fuerza crítica o, por el contrario, omitirá recursos que sí la activan. Por tanto, la búsqueda automática es sólo un punto de partida para el análisis cualitativo posterior.

Más allá de la utilidad que presenta la elaboración de un sistema de estrategias y recursos negativos para la identificación de ACN, su mayor interés radica en que permite explicar el funcionamiento de las evaluaciones negativas de forma convincente. En muchos casos, el analista puede saber intuitivamente que cierto fragmento textual activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa, pero sin poder describir cómo sucede este fenómeno. La importante adecuación descriptiva de esta propuesta con respecto a la serie discursiva analizada (cf. § 4.4) permite confiar en que es factible su utilización para abordar otros corpus en futuras investigaciones (cf. § 9.3).

En resumen, un *acto crítico negativo (ACN)* es un acto de habla que presenta una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Esta fuerza ilocucionaria indica que el aspecto objeto del acto es considerado no satisfactorio (i.e., es evaluado como negativo) por el hablante/escritor. La fuerza ilocucionaria realiza a través de la aparición conjunta de recursos léxico-gramaticales

típicos, organizados en estrategias discursivas. El ACN puede reparar el elemento criticado. La *reparación* es la presentación de información no presente en el libro reseñado que corrige el elemento presente o que repone el elemento ausente evaluados negativamente de forma tal de que puedan ser evaluados positivamente. Para que el ACN no resulte vacío debe haber un destino explícito de la crítica. El *destino* es el lugar donde se ubica el aspecto objeto del ACN. En el género discursivo *reseña académica de libros*, el objeto del acto es un error o una omisión con diferentes grados de generalidad y el destino típico es el libro o autor reseñados.

4. METODOLOGÍA

4.1. Preguntas de investigación

Este trabajo busca responder un conjunto de preguntas de investigación (cf. Johnstone 2000, pp. 25 y ss.) que sintetizan de manera sencilla los intereses que lo movilizan. Entre corchetes se aclara el nivel que se analiza del MAGRE (cf. § 3.1.4) y si la perspectiva es sincrónica o diacrónica. Debajo de cada pregunta aparece la especificación técnica del aspecto concreto a estudiar y entre paréntesis se indica el apartado donde se desarrolla.

1. ¿Cómo es la reseña y cómo se critica en ella?

[nivel del género y nivel del léxico-gramática; perspectiva sincrónica]

- Definición, importancia, y descripción de la estructura retórica (funciones, posiciones y obligatoriedad) de las *reseñas académicas de libros* en las revistas del Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.1), en 1960-1965 (§ 6.1) y en 1985-1989 (§ 7.1).
- Definición, importancia y sistema de los *actos críticos negativos* en las reseñas de las revistas del Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.2), en 1960-1965 (§ 6.2) y en 1985-1989 (§ 7.2).

2. ¿Cómo es cada una de estas reseñas y cómo se critica en cada una de ellas?

[nivel del registro y del léxico-gramática; perspectiva sincrónica]

- Descripción de la extensión, evaluación general, función crítica y estructura retórica de cada *reseña académica de libros* particular en las revistas del Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.3), en 1960-1965 (§ 6.3) y en 1985-1989 (§ 7.3).
- Descripción de la cantidad y extensión de cada *ACN*, del tipo y generalidad de sus *objetos*, y de la frecuencia y extensión de su *reparación*, en las reseñas de las revistas del Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.3), en 1960-1965 (§ 6.3) y en 1985-1989 (§ 7.3).

3. ¿Cómo es el contexto en el que se escriben las reseñas?

[nivel del contexto de cultura y de situación; perspectiva sincrónica]

- Descripción de algunos aspectos sociohistóricos generales de la comunidad con base en el Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.4.1), en 1960-1965 (§ 6.4.1) y en 1985-1989 (§ 7.4.1).

- Descripción del origen, filiación y edad de los *reseñadores* y *autores*, y del lugar de publicación e idioma de los *libros* reseñados, en las reseñas de las revistas del Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.4.2), en 1960-1965 (§ 6.4.2) y en 1985-1989 (§ 7.4.2).

4. ¿Cómo se relacionan algunos factores discursivos (1-2) con algunos factores históricos (3)?

[nivel del género/registro/léxico-gramática, y nivel del contexto de cultura y de situación; perspectiva sincrónica]

- Interpretación de algunas características del género y la evaluación negativa, el registro y el contexto de situación a partir de su puesta en relación con el contexto de cultura de la comunidad con base en el Instituto de Filología en 1939-1943 (§ 5.5), en 1960-1965 (§ 6.5) y en 1985-1989 (§ 7.5).

5. ¿Cómo cambian en el tiempo los factores histórico-discursivos estudiados (1-4)?

[nivel del género/registro/léxico-gramática, y nivel del contexto de cultura y de situación; perspectiva diacrónica]

- Comparación de los cambios en el tiempo de los factores histórico-discursivos considerados: estructura retórica del género discursivo (§ 8.1), sistema de actos críticos negativos (§ 8.2), registro (§ 8.3), contexto de cultura (§ 8.4.1) y de situación (§ 8.4.2), e interacción entre factores discursivos e históricos (§ 8.5).

En las preguntas 1 a 4 se estudian factores histórico-discursivos desde una perspectiva sincrónica en cada uno de los tres focos sociohistóricos propuestos. Las preguntas 1 y 2 estudian factores discursivos y la pregunta 3 estudia factores históricos. La pregunta 4 intenta plantear algunas interrelaciones entre estos factores discursivos e históricos. En cambio, la pregunta 5 contrasta los hallazgos previos desde una perspectiva diacrónica.

La pregunta 1 aborda algunos factores *discursivos generales* desde una perspectiva *sincrónica*. Se estudia el género discursivo reseña académica de libros y el sistema de evaluación negativa presente en este género para cada uno de los focos sociohistóricos propuestos. En primer lugar, se brinda una definición funcional de la reseña y se estudia su importancia para cada comunidad y su frecuencia de aparición en cada uno de los períodos considerados. En particular, se estudia su estructura retórica típica (cf. § 3.1.4) en términos de funciones y subfunciones discursivas, posiciones y obligatoriedad. En segundo lugar, se analiza la importancia y características de los ACN, según se los definió previamente (cf. § 3.2.4), en las reseñas. En particular, se estudian a fondo los recursos lingüísticos, organizados sistemáticamente en estrategias, que los realizan en el nivel léxico-gramatical. La articulación entre los dos aspectos estudiados es la siguiente: los ACN constituyen algunos de los

significados y de los recursos léxicos, gramaticales y gráfémicos típicamente asociados a la estructura retórica del género.

La pregunta 2 aborda algunos factores *discursivos particulares* desde una perspectiva *sincrónica*. Se estudia el registro, esto es, las opciones textuales situacionalmente motivadas de las opciones generales del género. Esta pregunta, al igual que la pregunta 1, se desglosa en dos aspectos articulados. En primer lugar, se abordan las extensiones y algunos rasgos de las estructuras retóricas de cada una de las reseñas académicas de libros incluidas en el corpus. En segundo lugar, se estudian las características seleccionadas de los ACN: cantidad y extensión de cada ACN, tipo y generalidad de sus objetos, y frecuencia y extensión de su reparación. Al igual que con el contexto de situación, se adopta primero una perspectiva individual sobre las características textuales de las reseñas particulares, estudiando las combinatorias posibles de los registros, y una perspectiva global sobre la totalidad del corpus, estudiando las tendencias generales de los registros.

La pregunta 3 aborda algunos factores *históricos generales y particulares* desde una perspectiva *sincrónica*. En primer lugar, se estudian los elementos contextuales amplios donde se produjeron las reseñas académicas de libros, esto es, el contexto de cultura en nuestro modelo. Se toman en cuenta algunos aspectos sociopolíticos y, sobre todo, aspectos disciplinares específicos que resulten relevantes para interpretar nuestros hallazgos discursivos y que, al no ser éste un trabajo histórico en sentido estricto, resulten fácilmente contrastables y sustentables. En segundo lugar, se estudian las variables contextuales particulares propuestas: el lugar de origen, la edad y la filiación institucional de autores y reseñadores, y el lugar de publicación e idioma del libro. El relevo adopta una perspectiva individual sobre las reseñas particulares, estudiando las combinatorias posibles de contextos de situación, y una perspectiva global sobre la totalidad del corpus, estudiando las tendencias generales de este contexto local.

La pregunta 4 plantea relaciones posibles entre algunos factores *discursivos e históricos*, tanto *generales* como *particulares*, desde una perspectiva *sincrónica*. Específicamente, se busca relacionar las tres configuraciones generales del género discursivo reseña académica de libros, los tres sistemas de ACN propuestos, y los tres registros que especifican características del género, con los tres contextos de cultura y de situación relevados (asociados al período 1 1939-1943, período 2 1960-1965 y período 3 1985-1989, respectivamente). Se trata de una interpretación de los hallazgos que pretende identificar relaciones bidireccionales posibles entre algunos de los fenómenos discursivos relevados y algunas características de los contextos sociohistóricos en los que se producen.

La pregunta 5 compara desde una perspectiva *diacrónica* los hallazgos *histórico-discursivos* estudiados previamente. Es decir, se busca identificar continuidades y rupturas en la

configuración de la estructura retórica del género discursivo, en el sistema de ACN, en el registro, y en el contexto de cultura y de situación. Finalmente, se busca interpretar estos cambios a partir de algunas interrelaciones entre los cambios discursivos y los cambios contextuales propuestos.

En términos generales, estas preguntas de investigación buscan *describir* los sistemas de evaluación negativa hallados en los tres subcorpus, *explicar* el funcionamiento de estos sistemas dentro de la estructura retórica de las reseñas académicas de libros, e *interpretar* la serie discursiva completa (cf. § 4.4) a partir de la puesta en relación de estos fenómenos discursivos con algunos de los rasgos situacionales y culturales de las comunidades en las que se produjeron. De esta manera, nuestro trabajo llevaría acabo las tres perspectivas complementarias que Menéndez defiende para el análisis del discurso (2005a): una perspectiva *gramatical* de base que *describe* la variabilidad del sistema de opciones de la lengua; una perspectiva *discursiva* que *explica* la negociabilidad de las estrategias del discurso en tanto combinaciones de opciones lingüísticas realizadas; y una perspectiva *crítica* que *interpreta* la inscripción sociocultural de las series de discursos.

A su vez, esta investigación complementaría una perspectiva sobre los tres focos históricos (§ 5, 6 y 7), que describe estados más o menos estables de los objetos de estudio propuestos (género y evaluación) tanto desde un punto de vista general como particular, con una perspectiva que compara los cambios en la configuración de estos objetos a lo largo del tiempo (§ 8). En realidad, no manejamos una distinción tajante entre sincronía y diacronía ya que, al menos metodológicamente, muchos de los hallazgos sincrónicos surgen de los contrastes diacrónicos, y la mayoría de los contrastes diacrónicos identifican modificaciones parciales y graduales en las configuraciones sincrónicas.

El análisis histórico-discursivo del primer período es notablemente más extenso que el de los períodos posteriores. Esta disparidad obedece a un motivo evidente: el estudio del primer período desemboca en una detallada propuesta sobre las características del género discursivo reseña académica de libros y del ACN en este contexto, por un lado, y en una amplia descripción de los orígenes del Instituto de Filología y de los primeros veinte años de la comunidad anclada en esta institución. Asumimos que el estudio de los períodos posteriores hallará pequeños cambios histórico-discursivos con respecto al panorama descrito a fondo para el punto de partida, y no la irrupción de nuevos e incoherentes puntos de partida. En consecuencia, el peso mayor de nuestras propuestas se encuentra en el primer período estudiado (§ 5).

En suma, el estudio histórico-discursivo de la serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1939-1989)* busca entender la configuración y transformación de la comunidad de investigadores asociada al Instituto, por un lado, y del género discursivo reseña académica de libros y los ACN que se producen en ésta, por el otro, siguiendo tanto una perspectiva general (contexto de cultura y género) como una perspectiva particular (contexto de situación y registro), e intentando ligar, siempre que sea posible, cambios sociohistóricos y cambios discursivos.

4.2. Tipo de análisis

El tipo de análisis adoptado es empírico, en buena medida inductivo, y contextualizado social e históricamente. Las hipótesis no se elaboran *a priori*, sino que se desarrollan a partir de sucesivos estudios exploratorios cada vez más amplios de los fenómenos textuales seleccionados presentes en los corpus contruidos con textos reales. Además, los textos no se estudian de forma aislada sino que se rastrean las relaciones y dependencias bidireccionales que establecen con los contextos sociohistóricos, en sentido amplio y restringido, donde se produjeron.

Por otro lado, el análisis combina el enfoque cualitativo con el enfoque cuantitativo (cf. § 2.2.3). El enfoque cualitativo permite la identificación de fenómenos particulares y su estudio complejo y contextualizado. La cuantificación se lleva a cabo posteriormente a partir del estudio cualitativo. Los resultados propuestos presentan, por tanto, un fundamento cualitativo y una base cuantitativa. La cuantificación de la frecuencia de aparición efectiva de los fenómenos estudiados permite descubrir hipótesis que pueden pasar desapercibidas a la intuición lingüística del analista o ser indemostrables en el análisis de caso, además de brindar una representatividad y solidez a los resultados cualitativos (cf. Hunston, 2002, p. 20). No utilizamos herramientas de búsqueda o análisis automático e informatizado, como es frecuente en lingüística de corpus, sino que llevamos a cabo un trabajo de *anotación manual* (Hunston, 2002, pp. 20 y 33) de los fenómenos discursivos estudiados cualitativamente y una cuantificación de esa anotación.

Evidentemente, resulta difícil detallar el tipo de análisis cualitativo llevado a cabo con el mismo grado de especificidad con que se detallan los criterios cuantitativos de análisis. Sin embargo, seguimos una metodología en buena medida detallada.

Como se explicó antes (§ 3.1.4), la estipulación de una estructura retórica para cada reseña analizada se basa en la identificación de funciones discursivas u objetivos comunicativos, que a su vez pueden especificarse en un conjunto de subfunciones. Para esta identificación, se toman en cuenta múltiples factores histórico-discursivos tales como marcas léxico-gramaticales, etiquetas sociales atribuidas a los géneros discursivos y estudios etnográficos de la comunidad de habla que los utiliza. A su vez, se realiza una sucesión de estudios exploratorios y reajustes de los objetivos identificados en el corpus de análisis, junto con el estudio, también reiterado y reformulado, del contexto de uso y circulación de esos géneros, incluyendo, de ser posible, entrevistas con los usuarios y otras estrategias etnográficas de estudio. Además, se fijan criterios uniformes y explícitos para determinar la posición y grado de obligatoriedad de cada función en la estructura retórica típica.

Por otro lado, para la identificación de actos de habla que evalúan negativamente (§ 3.2.4.2) también se realizan estudios exploratorios sucesivos que llevan a reajustes de los criterios de identificación y estudio de los mismos. Consideramos que un conjunto de recursos léxicos y gramaticales organizados en estrategias discursivas, que identificamos y especificamos en cada caso, están asociados con una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. En los estudios exploratorios, en ocasiones la identificación intuitiva de una fuerza ilocucionaria permitió identificar recursos para su activación, que luego eran puestos a prueba en otros fragmentos del corpus. Por otro lado, el cambio en el aspecto evaluado negativamente nos permite precisar el alcance de cada ACN, y la presencia de un destino de la crítica nos habilita concluir que existe un ACN sin ambigüedad.

Para el enfoque cuantitativo y para la evaluación estadística de las hipótesis propuestas se utilizan algunas de las herramientas metodológicas comunes en la lingüística de corpus¹²⁶. En particular, se utilizan herramientas estadísticas del tipo “test de hipótesis” para determinar si existe o no evidencia empírica que demuestre la dependencia entre variables. Se trata de pruebas de significancia estadística como el test o contraste de bondad de ajuste de la chi-

¹²⁶ En cuanto a los cálculos, cuando las cifras incluyen muchos decimales se redondea con el criterio usual en estadística, normalmente con un decimal. Si el número que sigue al decimal a redondear es cuatro o menos, se deja tal como está, y si el número que sigue al decimal a redondear es 51 o más, se le suma uno. En el caso de que el número que sigue al decimal a redondear es cincuenta (o cincuenta seguido de más ceros), se le suma uno si es impar o se deja tal como está si es par. Los redondeos pueden acarrear que, en ocasiones, los totales porcentuales sumen 100,1% o 99,9%.

cuadrado (también conocido como test de Pearson) para tablas de contingencia de datos no paramétricos. Esta prueba es ampliamente utilizada en estudios lingüísticos cuantitativos (cf., e.g., Moreno y Suárez, 2008b, p. 22) para determinar si existe una diferencia estadísticamente significativa entre parámetros de distribución poblacional (cf., e.g., McEnery, Xiao y Tono, 2006, pp. 55-56; Ross, 2007 [2005], pp. 596 y ss.). Los parámetros contrastados pueden ser tanto cuantitativos (e.g., “edad”; cf. más adelante) como cualitativos (e.g., “origen”; cf. más adelante).

La importancia del test de la chi-cuadrado radica en que permite proteger a la investigación del llamado *error tipo I*: el investigador se apresura a concluir a favor de su hipótesis de investigación a partir de los datos, sin que éstos la respalden cuantitativamente. A la inversa, la determinación de un nivel de significación razonable protege frente al llamado *error tipo II*: el investigador rechaza una hipótesis válida porque considera que los datos no son concluyentes.

En este trabajo, se predetermina el nivel de significación deseado (α), balanceando el *poder* estadístico (que se rechacen la menor cantidad posible de contrastes significativos para evitar el error tipo II) y la *solidez* estadística (que se rechacen la mayor cantidad posible de contrastes no significativos para evitar el error tipo I). En nuestro análisis, prefijamos el nivel de significación de α igual o menor a 0,05¹²⁷. Esto significa que hay menos de un 5% de probabilidades de que las diferencias detectadas se deban al azar.

Utilizamos el software *Statcomp* (provisto por Ross, 2007 [2005]). En este software genérico, se ingresan los valores correspondientes a los grupos poblacionales a estudiar, y se obtiene el *p valor* del contraste de la χ^2 (i.e., chi-cuadrado). El *p valor* es el menor nivel de significación en el cual se debe rechazar la hipótesis nula (Ross, 2007 [2005], p. 428). Por tanto, el contraste será estadísticamente significativo cuando el *p valor* obtenido sea *igual o menor* que α (cf. Ross, 2007 [2005], p. 600). En tal caso, se rechaza la hipótesis nula que afirma que la relación observada entre variables se debe al azar. Cuanto más inferior a 0,05 sea el *p valor* obtenido, más significativo resulta el contraste de datos. En los casos en que el *p valor* resulte superior a 0,05, consideramos los datos meros indicios que ameritan más estudios para ser confirmados o descartados (aunque, cuando el *p valor* se encuentre cercano al 0,10, mencionaremos su interés potencial)¹²⁸.

¹²⁷ El valor 0,1 e inferiores son valores estadísticos habituales (Ross, 2007 [2005], pp. 389 y 395). Por ejemplo, Salager-Meyer (1998a) y Alcaraz Ariza y Salager-Meyer (2005) fijan el nivel de significación $\alpha \leq 0,05$ para su contraste de hipótesis; Moreno y Suárez (2008b) obtienen resultados para un nivel de significación $\alpha < 0,01$.

¹²⁸ Según la notación convencional (cf. APA, 2010, pp. 144-145), † se usa para $p < 0,10$, * para $p < 0,05$, ** para $p < 0,01$ y *** para $p < 0,001$.

Aclaremos, sin embargo, que un contraste estadísticamente significativo demuestra que hay una relación de dependencia entre variables (e.g., origen de los autores y cantidad de ACN) pero no, por ejemplo, que el cambio en una variable sea la *causa* del cambio en la otra variable (el origen de los autores determina la cantidad de ACN; cf. Ross, 2007 [2005], p. 405). Por este motivo, las hipótesis propuestas siempre toman en cuenta más información que permita contextualizar y justificar la relación estadística detectada.

Además, cabe mencionar que si la hipótesis estadística que propone una dependencia entre variables no puede demostrarse, esto no significa que la hipótesis nula sea verdadera y, por ende, que las variables sean *independientes*. Es decir, si una hipótesis de trabajo (e.g., existe una dependencia entre el origen de los autores y la cantidad de ACN) no puede demostrarse estadísticamente, no se concluye que la hipótesis contraria sea verdadera (i.e., *no* existe una dependencia entre el origen de los autores y la cantidad de ACN). Múltiples factores pueden haber influido en los resultados, como un tamaño insuficiente de la muestra. En cualquier caso, sólo puede afirmarse que la dependencia entre variables no pudo ser demostrada.

Por otro lado, contrastaremos los promedios (o *media* muestral) obtenidos con otros tipos de valores medios de interés: la mediana y la moda. La *mediana* muestral es el valor que se encuentra en la posición central de la lista ordenada de todos los datos. A diferencia de la media o promedio, no se encuentra afectada por los valores de datos extremos. La *moda* muestral brinda el valor de dato que aparece con mayor frecuencia en un conjunto de datos. Obviamente, no extraemos la media y la mediana para datos brutos no numéricos.

En términos teóricos, nuestra metodología para el análisis histórico del discurso consiste en abordar un conjunto relacionado de fenómenos discursivos (el estudio de un género discursivo usado en cierta comunidad y el estudio de algunas características léxico-gramaticales de su realización) desde un punto de vista cualitativo y cuantitativo. El análisis discursivo identifica cualitativamente funciones discursivas y sus sistemas de realización, y estudia cuantitativamente un conjunto de variables discretas que corresponden a valores cualitativos o que cubren ciertos intervalos de clase para valores cuantitativos (e.g., extensión en palabras del género estudiado).

Posteriormente, los resultados son interpretados a partir del estudio de algunas características contextuales relevantes, tanto situacionales como culturales. El análisis sociohistórico describe cualitativamente algunas prácticas de una esfera social de interés en cierto momento histórico (e.g., las posiciones institucionales de algunos de sus miembros, las publicaciones realizadas, el paradigma teórico predominante, los canales de comunicación

escrita) y cuantifica las configuraciones particulares de los tipos de situaciones de uso del lenguaje en las que participan sus miembros (e.g., qué tipos de combinatorias de edades se dan, y con qué frecuencia, entre los hablantes/escritores y oyentes/lectores). El análisis cualitativo sociohistórico se vale tanto de bibliografía relevante como de entrevistas con actores de cada período y fuentes documentales.

La selección de los aspectos contextuales de interés responde a su relevancia relativa con respecto a los hallazgos textuales. Por ejemplo, las relaciones entre reseñador y autor reseñado dentro de la comunidad (e.g., si el reseñador es el discípulo del autor reseñado, como Daniel Link y Enrique Pezzoni, cf. *FIL* 1987, 22(2)) pueden explicar la cantidad de críticas en la reseña (nulas en el caso citado). O, también, el paradigma disciplinar predominante (e.g., sociolingüística o estudios del discurso en los años 80) puede explicar las temáticas de algunos libros elegidos (sociología de la literatura, estudios culturales, géneros discursivos).

4.3. Periodización

En este trabajo estudiamos el discurso del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires, institución de notable influencia en los estudios lingüísticos y literarios en la Argentina durante buena parte del siglo XX (concretamente, entre 1939 y 1989, aunque relevamos también períodos previos). Nuestro objetivo final es dar cuenta de la historia de las *prácticas discursivas* que caracterizaron a la comunidad de investigadores asociados a esta institución y que, además, vehiculizaron las distintas teorías del lenguaje características de cada época. En este sentido, nuestro estudio puede brindar perspectivas, de base discursiva, para llevar a cabo una historia de los estudios filológicos en la Argentina. Como indicamos antes (cf. § 2.2.2), el análisis histórico del discurso busca aportar una dimensión *discursiva* a los estudios históricos de las esferas sociales, rastreando las manifestaciones discursivas de las configuraciones sociohistóricas propuestas.

En cualquier caso, las prácticas discursivas, en términos de géneros discursivos y evaluación, que estudiamos están indisolublemente ligadas a las teorías predominantes y, como venimos exponiendo, a las condiciones sociohistóricas de cada época, motivo por el cual el contexto histórico-social, las teorías y paradigmas, y las prácticas discursivas forman parte de un todo indisoluble en nuestro estudio.

El Instituto de Filología, el primero de su clase en América Latina, tuvo desde su inauguración en 1923 un papel activo en la consolidación de la investigación científica y en el desarrollo de las corrientes teóricas que alimentaron la filología en la Argentina y el continente hispanoamericano. Trazar la historia del Instituto es describir una muestra altamente representativa de la historia de la disciplina en Hispanoamérica durante el siglo XX.

El enfoque estructuralista, en sentido amplio, con su nacimiento formal en la publicación póstuma del *Cours de linguistique générale* (1916) de Ferdinand de Saussure, es sin duda el paradigma o matriz disciplinaria¹²⁹ predominante en la lingüística del siglo XX (Menéndez, 1995, p. 247). En este sentido, Menéndez sostiene que:

El Instituto de Filología representa un punto de fundamental importancia para poder trazar el desarrollo de las ideas lingüísticas en la Argentina en particular y en el mundo hispánico en general en relación con esta teoría lingüística (p. 247).

Para estudiar los conceptos dominantes subyacentes a la producción del Instituto de Filología desde 1927, Menéndez propone distinguir tres variantes del enfoque estructuralista: la estilística, el estructuralismo funcional y la sociolingüística. Estas variantes se asocian a algunos de sus representantes locales más destacados: Amado Alonso, Ana María Barrenechea y Beatriz Lavandera, respectivamente. A partir de esta propuesta, especificamos tres períodos representativos asociados a cada uno de estas variantes y figuras. Respectivamente:

1. 1939-1943; Amado Alonso; estilística idealista de base estructural.
2. 1960-1965¹³⁰; Ana María Barrenechea; estructuralismo funcional.
3. 1985-1989; Beatriz Lavandera; sociolingüística.

Los saltos temporales no son arbitrarios ni *a priori*, sino que se ajustan a factores sociohistóricos y teóricos concretos y demostrables (cf. más abajo). A su vez, el recorte de focos de cinco años está motivado en una necesidad metodológica: el corpus que tomamos de

¹²⁹ El concepto de *paradigma* o *matriz disciplinaria*, propuesto originalmente por Kuhn, es la realización científica que proporciona un modelo científico que incluye leyes, teorías, aplicaciones e instrumentación. De este modelo surgen “tradiciones particularmente coherentes de investigación científica” (Kuhn, 2006 [1962], p. 34). En la apropiación de Koerner, el paradigma se define como “the sum of concepts and procedures of analysis to which the student is introduced and which will permit him to account for the data that constitute the object of investigation” (Koerner, 1989 [1979], pp. 84-85).

¹³⁰ El salto temporal de este período es de seis años para posibilitar la recolección de un subcorpus de reseñas suficientemente amplio y equilibrado con respecto a los demás períodos (cf. § 4.4).

estos períodos debe ser representativo (el corpus 1, tomado del período donde se publican más reseñas, tendrá una representatividad de casi el 25%) y, a su vez, ser de treinta reseñas (el corpus 2, tomado del período donde se publican menos reseñas, tiene sólo una reseña menos que el total publicado). El período total comprende cincuenta años (1939 a 1989) de investigación del Instituto y entre los tres focos propuestos hay saltos temporales de alrededor de veinte años. Por otro lado, el período total estudiado se ubica a veinte años de la contemporaneidad.

El período 1 (1939-1943) se asocia a la figura de Amado Alonso, director del Instituto de Filología de Buenos Aires entre 1927 y 1946; al paradigma de la estilística con una primera base estructuralista (Menéndez, 1995, pp. 248 y ss.) e idealista. El trabajo de investigación de esta comunidad, liderada por Alonso, colaboró con la divulgación y consolidación de la filología hispánica en la Argentina e Hispanoamérica en general. Alonso creó y dirigió durante su última y más activa década al frente del Instituto la pionera en Hispanoamérica *Revista de Filología Hispánica* (1939-1946). Los cinco años que elegimos coinciden con la aparición de la *Revista* y con el período de maduración y mayor influencia de este grupo de investigadores, poco antes de su desintegración de forma concomitante con la llegada del peronismo al poder (cf. § 5.4.1 para el estudio de esta comunidad).

El período 2 (1960-1965) se asocia a la figura de Ana María Barrenechea, discípula de Amado Alonso; al paradigma del estructuralismo crítico y funcional (Menéndez, 1995, pp. 250 y ss.), que tiene una importante continuidad con la estilística previa. Barrenechea dirigió la publicación periódica del Instituto entre 1961 y 1964, rebautizada con el nombre de *Filología* por Alonso Zamora Vicente desde su reaparición en 1949. La dirección de Barrenechea vivió una primera especialización de los estudios lingüísticos y los estudios literarios, un énfasis en las temáticas latinoamericanas contemporáneas, y una mayor influencia e intercambio con la academia angloamericana. Esto sucedía en el marco de un proceso de bonanza de la investigación científica en la Argentina desde 1958, terminado bruscamente en 1966 con la intervención militar de la autonomía universitaria. Los seis años que elegimos abarcan la dirección de Barrenechea y, más brevemente, la dirección previa de Morínigo y la dirección posterior de Weber de Kurlat, justo antes de la intervención militar (cf. § 6.4.1 para el estudio de esta comunidad).

El período 3 (1985-1989) se asocia a la figura de Beatriz Lavandera, discípula, en la Argentina, de Barrenechea, y al paradigma de la sociolingüística y los estudios del discurso en sentido amplio (Menéndez, 1995, pp. 252 y ss.), que conserva una continuidad con el estructuralismo funcional previo. A partir del retorno de la democracia a la Argentina, en 1983, *Filología* renovó completamente su perfil editorial. Durante la segunda mitad de los años 80, el

Instituto y, en especial, su revista se caracterizaron por el eclecticismo y la heterogeneidad, señales de la ruptura definitiva entre filología hispánica, crítica literaria y lingüística, disciplinas con una organización institucional y con prácticas discursivas diferenciadas. A su vez, la investigación científica se encontraba en un proceso de reconstrucción luego del éxodo masivo y el cambio de rumbo de investigación durante la anterior dictadura militar (1976-1983). El período elegido está delimitado por el retorno a la democracia, por un lado, y por la crisis político-económica nacional que precarizó las condiciones materiales de la academia argentina, por el otro, y abarca los años de renovación acelerada de la nueva academia democratizada (cf. § 7.4.1 para el estudio de esta comunidad).

4.4. *Corpus*

El trabajo de investigación parte de una división diacrónica de la historia del Instituto de Filología de Buenos Aires en tres períodos: 1939-1943, 1960-1965 y 1985-1989. A partir de esta periodización, seleccionamos y construimos una serie discursiva (i.e., conjunto ordenado, en este caso diacrónicamente, de textos) representativa del discurso científico escrito del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX.

Se trata de un corpus *especializado* (Hunston, 2002, p. 14): es representativo de una clase particular de textos (i.e., reseñas académicas de libros). Por otro lado, es un corpus *diacrónico* (Hunston, 2002, p. 16): incluye textos provenientes de distintos períodos históricos. Además, el corpus es sobradamente *representativo* y *extenso* (cf. más adelante). Se trata de una *colección de textos completos* (Hunston, 2002, p. 32), por oposición a un conjunto de fragmentos textuales, decisión metodológica básica para un estudio del género discursivo.

Primero, daremos cuenta del universo o población constituido por la totalidad de reseñas publicadas en las revistas del Instituto de Filología en los períodos seleccionados.

Durante el período 1 (1939-1943) la publicación del Instituto, la *Revista de Filología Hispánica*, apareció de forma ininterrumpida y frecuente (4 números trimestrales al año) y presentó una extensión considerable para su alta frecuencia (alrededor de 104 páginas por número). Las reseñas académicas de libros aparecen en la sección *Reseñas*, tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*. Durante el período 1939-1943 se publican reseñas académicas de libros en diecinueve de sus veinte números¹³¹, sumando un total de 121 reseñas,

¹³¹ El número que no incluye reseñas es un ejemplar inusual: se trata de un único y extenso artículo. No aparecen las secciones habituales *Notas*, *Reseñas* y *Bibliografía*.

unas seis por número y veinticuatro por año en promedio. Estos datos se especifican en la siguiente tabla. Los datos demuestran la continuidad y la importancia de la sección dentro de la revista.

		números			
		1	2	3	4
años	1939	6	7	5	6
	1940	8	5		6
	1941	8	5	7	8
	1942	4	6	6	6
	1943	5	8	5	10
total		121			

Tabla 4.1. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 1 (1939-1943).

Durante el período 2 (1960-1965)¹³² la revista *Filología* conserva las secciones principales y la extensión de la *Revista de Filología Hispánica*. Las reseñas académicas de libros siguen apareciendo en la sección *Reseñas*, tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*. La publicación tuvo una aparición continuada y en general anual. Apareció un total de 31 reseñas, presentes en cinco de los seis números, con un promedio de cinco reseñas por número-año. El salto temporal de este período es de seis años, a diferencia de los otros dos períodos. Esto se debe a que la baja frecuencia de la revista, y la ausencia de reseñas en el año 1959 y 1962¹³³, hace imposible alcanzar la cantidad de treinta reseñas en sólo cinco años. Los datos se especifican en la siguiente tabla:

años	1960	4
	1961	10
	1962	
	1963	5
	1964	5
	1965	7
total		31

¹³² La revista comenzó a retrasar la publicación de los números correspondientes a cada año. De esta manera, el primer número del corpus (año 1960) vio la luz en noviembre de 1962, el número correspondiente al año 1961 se publicó en noviembre de 1963, el del año 1964 se publicó en diciembre de 1966, y el último número del corpus (año 1965) en diciembre de 1968. No poseemos los datos reales de publicación de los números correspondientes a los años 1962 y 1963. Creemos, sin embargo, que las comunidades y las prácticas discursivas que las caracterizan tienen una relativa independencia y estabilidad que permite correr el foco algunos años sin comprometer el alcance de las hipótesis. Seguimos rigiéndonos, por tanto, por el año de la revista y no por el año real de publicación.

¹³³ En 1962 se publican dos abultados números con veinte artículos de importantes investigadores que no dejaron espacio para las demás secciones habituales, entre ellas *Reseñas*.

Tabla 4.2. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 2 (1960-1965).

Durante el período 3 (1985-1989)¹³⁴ *Filología* presentó generalmente números semestrales. Apareció un total de 44 reseñas, en todos sus números, con un promedio de nueve reseñas por año (y cinco por número), aunque el promedio anual sube a once si no contamos el año 1989, en el que sólo se publicó una extensa reseña¹³⁵. Estos datos se especifican en la siguiente tabla:

		números	
		1	2
años	1985	4	3
	1986	6	4
	1987	7	5
	1988	9	5
	1989	1	
total		44	

Tabla 4.3. Cantidad de reseñas aparecidas durante el período 3 (1985-1989).

A partir de esta periodización, seleccionamos y digitalizamos una muestra o corpus representativo (cf. Biber, 1993) y amplio (algo más de 150 mil palabras repartidas en noventa reseñas). Este corpus se divide en tres subcorpus, correspondientes a los tres focos históricos propuestos. Cada (sub)corpus se compone de treinta reseñas completas tomadas de la sección *Reseñas* de la publicación oficial del Instituto, llamada *Revista de Filología Hispánica*, de 1939 a 1946, y rebautizada *Filología* a partir de 1949¹³⁶. Utilizamos un muestreo aleatorio simple estratificado (cf. más adelante). Seleccionamos los corpus de textos que aparecen en una sección determinada de la revista: *Reseñas*, es decir, partiendo de un criterio formal de

¹³⁴ La revista también sufrió cierto retraso durante este período en la publicación de los números correspondientes a cada año. Los primeros dos números del corpus (año 1985) se publican con un retraso de alrededor de seis meses (en noviembre de 1985 y en mayo de 1986, respectivamente). Este desfase se incrementa año a año; los dos números correspondientes a 1987 ya alcanzan el año de retraso (se publican en mayo y septiembre de 1988, respectivamente), y el número 1 de 1988 se publica en noviembre de 1989. No poseemos datos sobre las fechas reales de publicación de los años 1988 (número 2) y 1989 (número 1-2).

¹³⁵ A partir del año 1989, la revista adoptó una frecuencia anual, debido sin duda a la crisis económica de la época. De hecho, la revista no se publica durante 1991 ni 1992.

¹³⁶ Durante los primeros años de vida del Instituto (en 1926 y 1927), aparecieron dos números dobles del *Boletín del Instituto de Filología*, dirigido por Ángel J. Battistessa, que se discontinuarían a partir de la dirección de Amado Alonso. El *Boletín* incluyó una sección titulada *Reseñas bibliográficas*, de veintidós páginas de extensión, en el primero de estos números dobles. La casi absoluta mayoría de las reseñas (nueve de diez) están firmadas por el director de la publicación. Creemos que este dato, junto con la brevedad de la publicación, hace que esta revista no amerite su inclusión en la serie discursiva a estudiar.

selección. Esta sección, sin embargo, agrupa textos que comparten un mismo objetivo comunicativo general (cf. § 3.1.5), es decir, responde también a un criterio funcional de agrupación. El corpus total comprende una serie discursiva representativa del discurso científico escrito –a través de sus reseñas de libros– del Instituto de Filología de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX; llamamos a esta serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989)*¹³⁷.

El número total de reseñas (noventa) y la cantidad total de palabras (algo más de 150 mil) constituyen un número más que suficiente metodológicamente para el estudio si se los compara con otros estudios de objeto y alcance similar publicados en libros y revistas científicas o presentados en congresos internacionales¹³⁸.

Además, es suficiente para el tipo de fenómenos textuales muy específicos que analizaremos y garantiza una altísima representatividad. Las cantidades totales de reseñas publicadas en cada período son muy distintas (121, 31 y 44, respectivamente), pero el foco de cinco años nos permite alcanzar el número deseado. La representatividad de los corpus es del 24,8%, 96,8% y 68,2%, respectivamente, y la representatividad de la serie discursiva total sobre los focos históricos propuestos es del 45,9%. Si consideramos la totalidad de reseñas publicadas en los cincuenta años estudiados (157 (1939-1946) + 197 (1949-1989) = 354), la representatividad de la serie discursiva es del 25,4%. Esta representatividad es, si se la compara con otros corpus utilizados en investigaciones que estudian fenómenos similares a los de nuestro trabajo, muy elevada.

Por último, a lo largo de este trabajo se ha intentando extraer numerosos ejemplos, con un aporte contextualizador relevante, de la mayor cantidad posible de reseñas distintas. De esta manera, los fenómenos estudiados cualitativamente también pueden resultar fuertemente representativos de la serie discursiva, en lugar de estar atados a un hablante/escritor o a un texto particular. De forma complementaria, se incluyen tres reseñas completas representativas de cada período (cf. § 10.2).

Las reseñas se toman al azar (i.e., muestreo aleatorio simple) de forma tal que la selección no resulte condicionada por hipótesis previas del analista (salvo para el corpus 2; cf. más adelante). A su vez, se elabora una serie de restricciones para la selección al azar que garantizan

¹³⁷ En rigor, se trata de una subserie que integra la serie más amplia *Publicaciones del Instituto de Filología de Buenos Aires*.

¹³⁸ Por ejemplo, Moreno y Suárez (2008b) utilizan dos subcorpus de veinte reseñas y alrededor de veintidós mil palabras cada uno; Salager-Meyer y Alcaraz Ariza (2004) utilizan tres subcorpus de cincuenta reseñas y entre dieciséis y treinta mil palabras cada uno; en su tesis doctoral, Gea Valor (2000) utiliza un corpus de treinta y dos reseñas. Cf. también extensión de corpus citados en § 2.2.4.

una máxima representatividad de los corpus (i.e., muestreo estratificado). Las restricciones se organizan en los siguientes aspectos:

1. Representatividad de los años: en cada año, se toma un mismo número de reseñas. Esta primera restricción, elemental, permite que el corpus tenga muestras representativas de todo el período.

2. Representatividad de los números: en cada año, se toman cantidades similares de cada número. A su vez, en cada número, a lo largo de los cinco años, se toma un total de reseñas similar al de los demás números. Ambas restricciones permiten seleccionar un corpus con muestras similares de distintos números de un mismo año o de un mismo número a lo largo de distintos años.

3. Representatividad de las posiciones: en cada año, se intenta tomar reseñas ubicadas en posiciones distintas. A su vez, en cada número, a lo largo de los cinco años, se busca tomar reseñas ubicadas en casi todas las posiciones posibles y se incluye al menos una reseña en posición inicial y una reseña en posición final. Estas restricciones permiten seleccionar un corpus representativo de las distintas posiciones relativas posibles de las reseñas en distintos años y números.

Estas restricciones son especialmente pertinentes para el corpus 1, que se selecciona a partir de veinte números trimestrales que incluyen 121 reseñas, y también para el corpus 3, que se selecciona a partir de ocho números semestrales y un número anual que incluyen, en total, 44 reseñas. Para el corpus 2 estas restricciones son irrelevantes, porque tiene una representatividad de casi el 100%¹³⁹.

En las tablas siguientes se muestran los tres corpus seleccionados. Se señala la *posición* de las reseñas elegidas; la **negrita** indica que las reseñas se ubican en posición inicial o final. En la última fila se especifica la extensión en palabras de cada corpus.

		números			
		1	2	3	4
años	1939	3, 5	6	1, 2	4
	1940	6, 7	1, 4		2, 5
	1941	1, 8	5	7	3, 6
	1942	4	2, 3	5, 6	1
	1943	2	7	3, 4	8, 10
palabras		36169			

Tabla 4.4. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 1 (1939-1943).

¹³⁹ El criterio para no incluir la única reseña que se deja de lado en el corpus 2 es el siguiente: se omite la única reseña no escrita en español (la segunda reseña del año 1960), dado que esta lengua constituye uno de las constantes contextuales que conforman el *tertia comparationis*.

años	1960	1, 3, 4
	1961	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	1962	
	1963	1, 2, 3, 4, 5
	1964	1, 2, 3, 4, 5
	1965	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
palabras		58247

Tabla 4.5. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 2 (1960-1965).

		números	
		1	2
años	1985	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
	1986	1, 2, 5, 6	1, 3, 4
	1987	1, 2, 7	1, 3, 4, 5
	1988	1, 6, 8, 9	1, 2, 4, 5
	1989	1	
palabras		59329	

Tabla 4.6. Posiciones de las reseñas elegidas para el corpus 3 (1985-1989).

Los datos generales del corpus total, que conforma la serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989)*, son los siguientes:

período	50 años (1939-1989)
focos históricos	1939-1943, 1960-1965, 1985-1989
palabras	153745
reseñas	90
representatividad período	25,4 % (total: 354 reseñas)
representatividad focos históricos	45,9% (total: 196 reseñas)
fuentes	<i>Revista de Filología Hispánica</i> (1939-1946) y <i>Filología</i> (1949-actualidad)
lengua	español

Tabla 4.7. Serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989)*.

4.5. Variables y constantes de análisis

4.5.1. Constantes

La determinación *a priori* de un conjunto de *constantes* de análisis garantiza la validez de la comparación de las *variables* de análisis. Estas constantes de análisis funcionan como *tertia comparationis* o plataforma común de comparación (Connor y Moreno, 2005, p. 154; cf.

también Moreno, 2008). Dado que se trata del estudio de un género discursivo asociado a una institución específica en momentos puntuales de su desarrollo, las constantes son fáciles de precisar y garantizan la homogeneidad del corpus. Por otro lado, dado que la muestra representa más del 25% del total, resultan innecesarios los cálculos de representatividad. La siguiente tabla resume las constantes de análisis:

espacio de publicación	sección <i>reseñas</i> de la revista científica oficial del Instituto de Filología de Buenos Aires (<i>Revista de Filología Hispánica y Filología</i>)
institución	Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires
período	1939-1989
lugar	Buenos Aires (Argentina)
lengua y cultura escrita	español científico escrito ¹⁴⁰

Tabla 4.8. Constantes de análisis (*tertia comparationis*).

4.5.2. Variables

4.5.2.1. Variables textuales globales (género)

Las variables textuales globales caracterizan las distintas configuraciones del género discursivo según lo hemos definido aquí. De esta manera, se especifican las funciones y subfunciones discursivas que constituyen la estructura retórica de la reseña académica de libros, junto con su jerarquización, secuenciación y grado de obligatoriedad típicos, en cada uno de los tres estadios históricos propuestos (cf. § 5.1, 6.1 y 7.1). A su vez, las variables textuales globales abarcan los recursos lingüísticos asociados a esta estructura retórica. Dentro de los múltiples recursos posibles, detallamos las distintas formas de realización de los ACN en cada uno de los tres momentos históricos propuestos (cf. § 5.2, 6.2 y 7.2).

4.5.2.2. Variables textuales locales (registro)

¹⁴⁰ Aparecen aportes de autores de diversas nacionalidades, incluso con español como lengua extranjera. Asumimos que estas distintas variedades aparecen lo suficientemente homogeneizadas por el discurso científico común de la filología hispánica como para no resultar pertinentes en el análisis, aunque podrían ser objeto de estudios futuros. A su vez, las importantes constantes contextuales tienden a brindar una homogeneidad suficiente en la variedad disciplinaria, institucional, o de otro tipo.

De las múltiples variables textuales locales de análisis, nos interesa estudiar algunas características de las evaluaciones negativas en forma de ACN y su interacción con las estructuras retóricas del género discursivo reseña académica de libros según aparecen en cada texto del corpus. Estudiamos la extensión de la reseña, la evaluación general que proporciona el reseñador, el funcionamiento de los ACN y la organización de éstos dentro de la estructura retórica. Con este análisis buscamos entender cómo los elementos textuales típicos de un género pueden manifestarse de diferentes maneras según los contextos en los que se encuentren. En la siguiente tabla se especifican las variables textuales locales de análisis:

variables textuales locales	reseña	1. extensión.
	ACN	2. cantidad.
		3. extensión.
		4. reparación.
		5. objeto.
		6. generalidad.
	estructura retórica	7. evaluación general.
		8. <u>función crítica</u> .
		9. funciones.

Tabla 4.9. Variables textuales locales (registro).

La extensión de la reseña se mide en palabras, mientras que la extensión de los ACN se mide en función del porcentaje de la reseña que ocupan. La cantidad absoluta de ACN también es un dato valioso. Para la identificación de los ACN y su posterior análisis y cuantificación, se lleva a cabo un detallado análisis cualitativo de los mismos en cada una de las reseñas, siguiendo el sistema de estrategias y recursos desarrollado para cada uno de los períodos estudiados (i.e., variables textuales globales). Este análisis cualitativo es fundamental para la cuantificación posterior, ya que permite justificarla metodológicamente. El objeto de la crítica (errores u omisiones, y cuál de éstos predomina) y el grado de generalidad de ese objeto (desde un nivel bajo, con erratas, pasando por un nivel intermedio, con hipótesis y tratamiento de autores, hasta un nivel alto, con perspectivas y organización del libro) permite estudiar cualitativa y cuantitativamente qué es criticado. También se especifica qué porcentaje de los ACN de cada reseña producen una reparación del problema que critican

Con respecto a la estructura retórica, se analizan cualitativamente las funciones y subfunciones que aparecen en cada reseña según la definición previa de su estructura retórica típica (i.e., variables textuales globales), prestando especial atención a la posible existencia y

características de una función crítica que aúne los ACN. Por otro lado, también se analiza la evaluación general sobre el libro reseñado presente en la reseña, que en general aparece en la evaluación general final. Esta evaluación general resulta de interés para contrastar con los ACN presentes. Los resultados cualitativos obtenidos en el análisis de la estructura retórica son cuantificados siguiendo la codificación que se desarrolla más adelante (cf. § 4.5.3).

4.5.2.3. Variables contextuales globales (contexto de cultura)

Como se explico previamente (cf. § 2.2.4), un estudio pormenorizado del contexto sociohistórico amplio y restringido resulta prácticamente imposible sin desplazar el foco de la investigación desde los aspectos discursivos seleccionados hacia su marco sociohistórico. Sostenemos que, de forma más modesta, se debe intentar proporcionar una descripción acotada y relevante de algunos aspectos sociohistóricos contrastables y sólidamente fundamentados que sirvan para la interpretación de algunos hallazgos discursivos.

En términos del contexto de cultura, buscamos aportar algunos datos contrastables del contexto sociohistórico general, y científico en particular, que enmarcó la investigación en el Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires desde su inauguración hasta 1989. En primer lugar, se estudia la comunidad de investigadores de los años 30 y 40 asociada a la figura de Amado Alonso y a la estilística idealista de base estructuralista (§ 5.4.1). En segundo lugar, se estudia la comunidad de los años 60 asociada a la figura de Ana María Barrenechea y al estructuralismo funcional (§ 6.4.1). En tercer lugar, se estudia la comunidad de los años 80 asociada a la figura de Beatriz Lavandera y a la sociolingüística en sentido amplio (§ 7.4.1). En concreto, se mencionan las publicaciones del Instituto en cada período, las figuras de mayor influencia teórica e institucional, las líneas de investigación favorecidas, y otros datos sociohistóricos demostrados por la bibliografía histórica e historiográfica que aborda los distintos periodos y por fuentes documentales consultadas. Además, cuando resulte relevante, se aportan los resultados de entrevistas realizadas con los protagonistas.

4.5.2.4. Variables contextuales locales (contexto de situación)

Las variables contextuales locales buscan dar cuenta de las características del reseñador (o reseñadores), del autor (o autores) y del libro (o libros) reseñados, es decir, de los aspectos que

nuestro modelo considera relevantes para el contexto de situación. Creemos que la pertenencia a diferentes espacios geográficos y a distintos centros de investigación, la lectura de libros en distintas lenguas y la edad son factores que pueden mostrar repercusiones en las variables discursivas a analizar. La selección de estos aspectos responde a su carácter contrastable y relevante para el análisis. Este análisis podría demostrar cómo se distribuyen algunas variables discursivas de análisis en función de quién escribe y sobre qué y quién escribe¹⁴¹. Por otro lado, se trata de datos fácilmente contrastables que no requieren una fundamentación sociohistórica compleja que escapa a los objetivos de este trabajo. En la tabla a continuación se listan las variables contextuales locales consideradas:

variables contextuales locales	reseñador/es	10. origen.
		11. filiación.
		12. edad.
	autor/es	13. origen.
		14. filiación.
		15. edad.
	libro/s	16. lugar.
17. idioma.		

Tabla 4.10. Variables contextuales locales (contexto de situación).

Se toman en cuenta, en primer lugar, las coordenadas geográficas de origen, filiación y publicación de los reseñadores, autores y libros. En cuanto al origen, se considera el lugar donde se criaron autores y reseñadores, y no estrictamente el lugar (muchas veces casual) de nacimiento¹⁴². También son consideradas la lengua en la que está escrito el libro y la edad del autor y del reseñador¹⁴³. Para llevar a cabo esta atribución de valores de la forma más eficiente

¹⁴¹ El análisis detallado, tanto cualitativo como cuantitativo, de variables contextuales de este tipo no se ha llevado a cabo, que nosotros sepamos, para un análisis histórico-discursivo del género discursivo reseña académica de libros. Es decir, no existen estudios cuantitativos que demuestren, por ejemplo, cómo escriben escritores más jóvenes o maduros o cómo se critica a autores de distintos orígenes y filiaciones. Sin embargo, sí existen trabajos de interés sobre otros géneros que intentan rastrear en corpus amplios las variaciones en el contexto de situación (e.g., Fernández Lávaque, 2005; Kohlen, 2007).

¹⁴² En este sentido, Ángel Rosenblat es considerado argentino, a pesar de haber nacido en Polonia, y Américo Castro es considerado español, a pesar de haber nacido en Brasil.

¹⁴³ Si es póstumo, se utiliza la edad que tenía el autor al morir. Se considera la edad que tenía el autor al publicarse la reseña, no al publicarse el libro (de la misma manera que se considera la filiación en el momento de aparición de la reseña), porque en el acto comunicativo que constituye la reseña influyen los factores contextuales simultáneos a ésta. De todas formas, normalmente no hay más que uno o dos años de diferencia entre una fecha y otra.

posible se recurre a los propios textos producidos en cada período por la comunidad, a las revisiones historiográficas sobre esa comunidad, al curriculum y a las publicaciones de cada uno de los autores y reseñadores, a los textos homenaje y biografías (con cautela, porque en ocasiones son más hagiográficos que críticos), y a entrevistas tanto con miembros de esa comunidad como con historiadores de la misma. Cuando no se pueden obtener datos de las fuentes propuestas, se utilizan los datos que proporciona la propia reseña, así como la información sobre lugar de publicación, fecha, lengua del libro y nombre del escritor para intentar determinar la procedencia aproximada de éste. La investigación incluyó entrevistas con otros investigadores cercanos a los agentes involucrados. Cuando hay más de un reseñador, autor o libro, se incorporan los valores de todos ellos.

4.5.3. Restricción de valores para variables locales

Varias de las variables locales propuestas (e.g., evaluación general) no son cuantitativas sino cualitativas. Además, algunas de estas variables cualitativas (e.g., origen) pueden presentar valores múltiples. Por otro lado, las variables que sí son cuantitativas (e.g., edad del reseñador o extensión en palabras de la reseña) proporcionan valores muy diversos que dificultan la comparación. Para resolver estos problemas, se acotan los valores de cada una de estas variables de análisis a un número pequeño de posibilidades. Para las variables cualitativas se utiliza un número reducido de valores, y para las variables cuantitativas se agrupan los valores en bruto en *intervalos de clase*¹⁴⁴.

En la mayoría de los casos se optó por utilizar cuatro grupos de valores para cada variable. Este número es particularmente útil para valores que se ordenan en nulo, bajo, medio y alto. Por ejemplo, resulta útil para los grupos de valores que indican un incremento cualitativo (e.g., función crítica)¹⁴⁵. Cuando la cantidad de cuatro grupos de valores no resulta adecuada, se utilizan más o menos valores, de forma de no ser limitados por la mera analogía.

En términos generales, combinamos el criterio usual de estudiar la distribución total de los datos en bruto con la consideración de ciertos intervalos generalizables a otras variables

¹⁴⁴ Los intervalos de clase son conjuntos de datos utilizados cuando el número de valores distintos es demasiado grande como para graficarlos o compararlos adecuadamente (Ross, 2007 [2005], p. 28). De todas formas, incluimos en § 10.3 los datos en bruto de las variables numéricas discretas para toda la serie discursiva.

¹⁴⁵ Debe aclararse, sin embargo, que estos valores numéricos no son en general comparables, sino que, simplemente, indican un incremento. Por ejemplo, el 3 de *extensión ACN* y de *reparación* significa, en ambos casos, un porcentaje mayor al 67%. Sin embargo, un 3 en la variable *edad* significa más de 61 años inclusive, y por tanto no es comparable con los anteriores (cf. más adelante).

similares (e.g., origen del autor, del reseñador y del libro), de forma tal de facilitar la comparación. En otros casos, tomamos en cuenta criterios distintos. Por ejemplo, para el caso del número de ACN, es útil destinar un intervalo de clase a las reseñas con *cero* ACN.

En las dos tablas¹⁴⁶ siguientes se muestran los valores de las variables locales *textuales*, tanto cuantitativas (intervalos de clase) como cualitativas (valores discretos). Se aclara el criterio utilizado en cada caso¹⁴⁷.

		valores			
1. extensión reseña		0 (<901 palabras)	1 (901-1401 palabras)	2 (1401-1901 palabras)	3 (>1901 palabras)
		Los intervalos de clase se basan en el ordenamiento y división igualitaria del total de datos en bruto. Se busca, simultáneamente, que los intervalos presenten números más o menos redondos (en este caso, centenas). Además, los resultados obtenidos guardan cierta simetría, que facilita su comparación: los rangos de los intervalos 1 y 2 son de 500 palabras.			
2. cantidad ACN		0 (no hay ningún ACN)	1 (1-6 ACN)	2 (6-16 ACN)	3 (>16 ACN)
		Los intervalos de clase se basan en el ordenamiento y división igualitaria del total de datos en bruto. Se busca, simultáneamente, que los intervalos guarden cierta simetría para facilitar su comparación: el intervalo 1 comprende cinco valores (del 1 al 5 inclusive) y el intervalo 2 diez valores (del 6 al 15 inclusive).			
3. extensión ACN		0 (no hay ningún ACN)	1 (<34% de la reseña)	2 (34-67% de la reseña)	3 (>67% de la reseña)
		La división se justifica en una división en partes iguales del total porcentual posible junto con la opción cero.			
4. reparación		0 (no hay ningún ACN)	1 (<34% de los ACN reparan)	2 (34-67% de los ACN reparan)	3 (>67% de los ACN reparan)
		La división se justifica en una división en partes iguales del total porcentual posible junto con la opción cero.			

Tabla 4.11. Intervalos de clase de las variables locales textuales cuantitativas.

¹⁴⁶ Usamos la convención común de *inclusión por la izquierda*. Esto significa que el intervalo de clase incluye el extremo de la izquierda pero no el de la derecha (Ross, 2007 [2005], p. 29). La primera fila de esta tabla, por ejemplo, debería leerse así: menos de 900 palabras inclusive; entre 901 y 1400 palabras, en ambos casos inclusive; entre 1401 y 1900 palabras, en ambos casos inclusive; más de 1901 palabras inclusive.

¹⁴⁷ Cf. § 3 para la definición de algunos conceptos (e.g., objeto de ACN).

valores				
5. objeto	0 (no hay ningún ACN)	OM (hay más omisiones que errores)	E/O (hay una cantidad balanceada de errores y omisiones)	ER (hay más errores que omisiones)
	La división se justifica en el tipo de objetos propuestos: errores u omisiones. Se considera que el número de errores y omisiones es balanceado si no hay una diferencia mayor al 11% inclusive.			
6. generalidad del objeto	0 (no hay ningún ACN)	1 (generalidad baja: críticas a erratas, datos puntuales y traducciones puntuales)	2 (generalidad media: críticas a hipótesis, tratamiento de autores, comparaciones, traducciones, opciones metodológicas, aplicaciones, temas, corpus y partes del libro particulares)	3 (generalidad alta: críticas al marco teórico, a la metodología, al campo disciplinario, a los criterios de selección y organización del material o del libro, a los criterios generales sobre el corpus y las traducciones, al tratamiento o perspectiva adoptados, a las secciones y división del libro, a los temas generales incluidos y excluidos, y a los principios o hipótesis generales sostenidos)
	El incremento en número indica un aumento en el grado de generalidad. Los objetos de crítica que cubren los diferentes grados de generalidad fueron hallados en los estudios exploratorios.			
7. evaluación general	0 (muy negativa)	1 (negativa a balanceada)	2 (balanceada a positiva)	3 (positiva o muy positiva)
	El incremento en número indica una evaluación general más positiva.			
8. función crítica	0 (no hay ningún ACN o son esporádicos y accidentales)	1 (hay cierta proximidad entre ACN; su número (relativo) es bajo a medio o su extensión (relativa) breve a media; su posición no es exactamente la usual; típicamente se trata de conjuntos breves pero agrupados de actos)	2 (tendencia a la concatenación entre ACN y/o metadiscurso crítico que indica su presencia; su número (relativo) es medio a alto o su extensión (relativa) media;	3 (concatenación entre ACN y metadiscurso crítico que indica su presencia; su número (relativo) es alto o su extensión (relativa) es importante; aparece en la posición

		críticos en puntos dispersos de la reseña)	aparece en la posición usual)	usual)
	El incremento en número indica una función crítica más cohesionada, extensa y delimitada.			
9. funciones	0 (falta una o más de las funciones secuenciadas obligatorias y hay muy pocas subfunciones; falta una o más funciones transversales; el orden tiende a ser menos típico que en 1)	1 (todas las funciones secuenciadas obligatorias pero con pocas subfunciones o falta una o dos de las funciones secuenciadas obligatorias con algunas subfunciones; el orden tiende a ser menos típico que en 2; puede faltar una función transversal)	2 (todas las funciones secuenciadas obligatorias y bastantes subfunciones o falta una de las funciones secuenciadas obligatorias pero aparecen muchas subfunciones; el orden tiende a ser menos típico que en 3; están todas las funciones transversales pero su presencia es escasa)	3 (todas las funciones secuenciadas obligatorias con casi todas sus subfunciones; las subfunciones tienden a aparecer en el orden relativo usual; están todas las funciones transversales y su presencia es importante)
	El incremento en número indica una reseña más ajustada a la estructura retórica típica del género discursivo de cada período.			

Tabla 4.12. Valores de las variables locales textuales cualitativas¹⁴⁸.

A continuación, se especifican los valores de las variables locales *contextuales*, tanto cuantitativas (intervalos de clase) como cualitativas (valores discretos). Se aclara el criterio utilizado en cada caso.

	valores			
12. y 15. edad	0 (<35 años)	1 (35-45 años)	2 (45-55 años)	3 (>55 años)
	Los intervalos de clase se basan en el ordenamiento y división igualitaria del total de datos en bruto. Se busca, simultáneamente, que los intervalos presenten números más o menos redondos (en este caso, múltiplos de 5). Además, los resultados obtenidos guardan cierta simetría, que facilita su comparación: los rangos de los intervalos 1 y 2 son de diez años.			

Tabla 4.13. Intervalos de clase de las variables locales contextuales cuantitativas.

¹⁴⁸ Podría parecer que el valor “9. funciones” presenta cierta circularidad, ya que el patrón con el que se miden las muestras (i.e., la estructura retórica) se construyó a partir de esas mismas muestras. Sin embargo, la circularidad es sólo aparente: existirán muestras individuales que no se ajusten bien a la estructura retórica típica, e incluso es teóricamente posible que ninguna muestra encaje por completo con la estructura retórica propuesta como típica, ya que ésta es un constructo teórico que revela tendencias estadísticas y no características *sine qua non* de los ejemplares de la misma.

valores				
10. y 13. origen; 11. y 14. filiación; 16. lugar	OT (otros)	LA (Latinoamérica, incluyendo a México; se aclara si se trata de la Argentina: LA.A)	AA (Angloamérica; en particular, EE.UU. y Canadá)	EU (Europa; se aclara si se trata de España: EU.E)
	La distribución se realiza en función del continente en cuestión. Se priorizan las Américas anglosajona y latina y Europa ya que la casi absoluta mayoría de orígenes, filiaciones y lugares de publicación se dan en alguno de esos tres espacios geográficos. Se aclara, en el caso de Europa y Latinoamérica, si se trata de España o de la Argentina, respectivamente, dada la importancia de estos dos países para la revista.			
17. idioma	OT (otros)	FR (francés)	IN (inglés)	ES (español)
	Los estudios exploratorios mostraron que las reseñas se escriben mayoritariamente en inglés y español, idiomas seguidos muy por detrás en frecuencia por el francés.			

Tabla 4.14. Valores de las variables locales contextuales cualitativas.

De esta manera, mediante la estipulación de intervalos de clase para las variables cuantitativas y de un conjunto restringido de valores para las variables cualitativas se solucionan los desafíos metodológicos planteados. En primer lugar, la determinación de un conjunto discreto de valores permite cuantificar y comparar las variables cualitativas. Por ejemplo, una variable gradual como el grado de completud de la función crítica ocupa cuatro posibilidades discretas (nula; baja; media; alta) y facilita llegar a conclusiones estadísticamente demostrables. En segundo lugar, los valores cualitativos acotados permiten restringir las variables no numéricas que presentan valores diversos. Por ejemplo, la variable origen –del reseñado, del autor y del libro– se restringe a cuatro puntos geográficos generales (otros; Latinoamérica; Angloamérica; Europa). En tercer lugar, los intervalos de clase facilitan la comparación de variables cuantitativas que pueden adoptar valores múltiples. Por ejemplo, la variable extensión en palabras de la reseña, que potencialmente puede presentar cientos de valores distintos, se agrupa en sólo cuatro (900 palabras o menos; entre 901 y 1400 palabras; entre 1401 y 1900 palabras; 1901 palabras o más).

Aclaremos que estos valores discretos son utilizados para indicar tendencias y no para oponer unos a otros de forma absoluta. Por ejemplo, si en la variable generalidad del objeto del ACN obtenemos alta frecuencia de valores 2, se concluirá que el objeto tiene una generalidad que *tiende a ser media*. Por este mismo motivo, al comparar los valores, en general utilizaremos *dos* intervalos de clase o valores. Por ejemplo, si queremos averiguar las

características de las reseñas que evalúan negativamente, tomaremos todas las reseñas con el valor 2 y 3 para la variable evaluación.

5. CORPUS 1: 1939-1943

5.1. Género discursivo

5.1.1. Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología

La *Revista de Filología Hispánica* fue la primera publicación periódica del Instituto de Filología que tuvo una relevancia y continuidad importantes, y que presentó una cantidad elevada de reseñas escritas por reseñadores diversos (cf. § 4.4). Dentro de la *Revista*, las reseñas académicas de libros aparecían en la sección *Reseñas*, tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*.

Durante el período 1939-1943 se publicaron reseñas académicas de libros en diecinueve de sus veinte números, sumando un total de 121 reseñas, unas seis por número y veinticuatro por año en promedio. Esto demuestra la continuidad y la importancia de la sección dentro de la revista.

Además, la *Revista de Filología Hispánica* presentó una novedosa sección con respecto a la *Revista de Filología Española*, su más cercano modelo editorial (cf. Navarro, 2006a): la sección *Revista de Revistas*. En esta sección se publicaban reseñas de *artículos* aparecidos en revistas científicas.

En suma, la revista concedía vital importancia al relevo de nuevas publicaciones –tanto libros como artículos– en la disciplina. Por otro lado, en la completa sección *Bibliografía*, las publicaciones solían ir acompañadas de la referencia a alguna reseña académica de libros que diera cuenta de ellas. Este dato también revela la importancia que se le otorgaba a la reseña en la *Revista de Filología Hispánica*.

En términos generales, la importancia concedida a las reseñas parece ser una característica propia de esta comunidad de investigadores. Los estudios bibliográficos de la época solían citar de forma sistemática reseñas como textos de importancia (cf., e.g., Coseriu, 1977 [1968]; Malkiel, 1968).

5.1.2. Estructura retórica

En § 3.1.4 proponemos un Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE). Según esta propuesta, el estudio de un género consiste en la determinación cualitativa y cuantitativa de su estructura retórica típica y sociohistóricamente específica. Esta estructura incluye las funciones y subfunciones típicas, su jerarquía, su posicionamiento más frecuente y su grado de obligatoriedad, junto con los recursos lingüísticos usualmente asociados a dicha estructura. Además, sostenemos que esta estructura se obtiene a partir de la frecuencia de aparición y de posición de funciones y subfunciones, jerárquicamente ordenadas, que han sido cualitativamente identificadas dentro de un corpus dado asociado a una comunidad determinada.

La descripción concreta del género reseña académica de libros propuesta por Motta-Roth (e.g., 1996), y sus modificaciones en investigaciones posteriores (e.g., de Carvalho, 2001; Gea Valor, 2004; Moreno y Suárez, 2006), puede servir de punto de partida para nuestro estudio. Sin embargo, como es sabido (cf., e.g., Bajtín, 2005 [1982, 1979]) y la propia Motta-Roth demuestra, los géneros discursivos son dependientes de los contextos sociohistóricos donde se producen. Para determinar la estructura retórica de las reseñas en el corpus 1, modificamos este punto de partida en sucesivos estudios exploratorios de tipo cualitativo y cuantitativo. Una vez que logramos desarrollar un modelo de estructura retórica propia, llevamos a cabo un estudio cualitativo y cuantitativo sobre la totalidad del corpus y realizamos los ajustes finales.

En la tabla siguiente se muestran los resultados de este estudio para el corpus 1 (1939-1943). Pueden apreciarse las funciones y subfunciones que se realizan típicamente, su posicionamiento relativo más y menos frecuente, su jerarquía y su grado de obligatoriedad¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Recuérdese que el fondo gris oscuro indica que se trata de funciones **obligatorias** (aparecen en más del 76% de las reseñas del corpus), el fondo gris claro indica que se trata de funciones **frecuentes** (entre el 51% y el 75% de las reseñas) y el fondo blanco indica que se trata de funciones **ocasionales** (entre el 26% y el 50% de las reseñas). Además, las funciones secuenciadas aparecen numeradas y se grafican horizontalmente y las funciones no secuenciadas aparecen con letras griegas y se grafican verticalmente. Por último, la ausencia de línea divisoria indica las subfunciones sucesivas (horizontales) que suelen intercambiar posiciones y la *i* las subfunciones que son iterativas (entre paréntesis se incluyen las posiciones menos usuales o no obligatorias). Cf. § 3.1.4.

Función 1: contextua- lización	Subfunción 1: contextualización tema (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)	Función α: aporte	Función β: evaluación
	Subfunción 2: contextualización agentes (autor/editor/editorial/lector potencial)		
	Subfunción 3: contextualización libro		
	Subfunción 4: evaluación general positiva		
Función 2: descripción	Subfunción 5: descripción tema (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)		
	Subfunción 6: descripción metodología (metodología/enfoque/corpus/estilo)		
	Subfunción 7: descripción índice (organización/partes)		
	Subfunción 8: descripción contenidos generales		
	Subfunción 9: descripción contenidos particulares		
Función 3: crítica	Subfunción 10: evaluación general positiva		
	Subfunción 11: evaluación general negativa (ACN general)		
	Subfunción 12: evaluación particular negativa (ACN particulares agrupados)		
Función 4: conclusión	Subfunción 13: evaluación general positiva		
	Subfunción 14: evaluación general negativa (ACN general)		
	Subfunción 15: recontextualización		

Tabla 5.1. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1939-1943).

En este gráfico, las subfunciones tienen una numeración propia (1 a 15), aunque las funciones más generales, numeradas de 1 a 4, las engloben. Utilizamos esta numeración propia de las subfunciones para dar cuenta de su carácter secuenciado (por el contrario, numerarlas 1.1 o 2.3 no daría cuenta de su posicionamiento relativo, es decir, no podría determinarse cuántas subfunciones existen entre 1.1 y 2.3). Por otro lado, este gráfico permite observar simultáneamente la frecuencia de aparición (marcada según el código de colores) y la secuenciación más típica (marcada en el orden y numeración de las funciones y subfunciones), además de incluir funciones transversales que se proyectan en cualquier posición (funciones verticales con letras del alfabeto griego). Puede suceder que una función general presente una frecuencia mayor que cualquiera de las subfunciones que engloba (e.g., función 2 y 3). Esto es así porque consideramos que una función general se manifiesta cuando aparece cualquiera de las subfunciones que engloba. Por este motivo, es posible que la función general tenga una mayor frecuencia que sus subfunciones consideradas individualmente.

A continuación, exploramos detalladamente nuestra propuesta. Esta descripción sirve de punto de partida para la comparación con las configuraciones del género en los corpus posteriores en el tiempo (cf. § 6.1.2 y 7.1.2).

La *función 1: contextualización* consiste en la puesta en relación de elementos generales presentes en el libro o autor reseñados con su entorno. Es característica su brevedad e independencia, muchas veces manifestada ortográficamente en un párrafo propio. Esta brevedad hace que, por lo general, los fragmentos textuales que realizan esta función tengan una importante densidad funcional ya que las subfunciones se manifiestan de forma simultánea en un mismo espacio textual (e.g., varias subfunciones aparecen en el mismo complejo clausal).

Las subfunciones que engloba contextualizan tres haces de aspectos. En primer lugar, se contextualiza el *tema* tratado (*subfunción 1: contextualización tema*), incluyendo la disciplina donde éste se ubica, el marco más específico de análisis, el propio tema, la tesis sobre el tema y los objetivos del libro en relación con el tema. En segundo lugar, se contextualizan los *agentes* que producen y acogen el libro (*subfunción 2: contextualización agentes*), esto es, el lector potencial del libro y los responsables, en sentido amplio, de éste: autor, editor y editorial. En tercer lugar, se contextualiza el propio *libro* reseñado en relación con otros libros del área o de la colección donde se incluye (*subfunción 3: contextualización libro*). En ocasiones, el libro se contextualiza en relación con los textos previos que le dieron forma. Por ejemplo, se menciona dónde aparecieron previamente los contenidos (e.g., como conferencias o artículos de revistas) o, para una tesis, dónde y cuándo se defendió ésta.

Como indica la ausencia de línea divisoria entre estas primeras tres subfunciones, su posición es muchas veces intercambiable, aunque su orden más frecuente es el propuesto (i.e., tema, agentes, libro). Su carácter móvil puede deberse a la brevedad que por lo general presenta la *función 1: contextualización* que los engloba.

Por último, la *función 1: contextualización* se caracteriza por la aparición de evaluaciones positivas generales que cierran la misma (*subfunción 4: evaluación general positiva*). Estas evaluaciones muchas veces sirven para habilitar y mitigar las eventuales evaluaciones negativas posteriores. Es decir, su presencia cristalizada en esta posición preliminar se justifica pragmática y estratégicamente.

A continuación se analiza un ejemplo de *función 1: contextualización* donde aparecen las cuatro subfunciones que engloba. Está tomado de una reseña, publicada por Leo Spitzer, del libro *Portuguese word-formation with suffixes* (Filadelfia, 1941), de Joseph H. D. Allen Jr.:

5.1. Este trabajo, tesis de la Universidad de Pennsylvania, Filadelfia, ejecutado bajo la dirección de M. E. Williams, muestra las cualidades de aplicación y celo necesarias para formar listas de palabras, clasificarlas según los criterios de la llamada lingüística histórica y resumir las hipótesis emitidas por los investigadores de la última generación acerca de la etimología de los sufijos (*RFH* 1941, 3(4), pp. 393-394).

En esta contextualización, las subfunciones se combinan en un solo complejo clausal. Primero, la subfunción 3 contextualiza el libro como una tesis doctoral perteneciente a una universidad específica ubicada en cierta ciudad (“Este trabajo, tesis de la Universidad de Pennsylvania, Filadelfia”). Luego, la subfunción 2 contextualiza a su desconocido autor como tutorando de un investigador más reconocido por la comunidad (“ejecutado bajo la dirección de M. E. Williams”). A continuación, la subfunción 4 lleva a cabo una evaluación positiva general (“muestra las cualidades de aplicación y celo necesarias”), a partir de dos ítems léxicos positivos para la comunidad: “aplicación” y “celo”. Por último, la subfunción 1 contextualiza el tema del libro, en particular sus objetivos y metodología (“formar listas de palabras, clasificarlas según los criterios de la llamada lingüística histórica y resumir las hipótesis emitidas por los investigadores de la última generación acerca de la etimología de los sufijos”).

En la siguiente tabla se resume el análisis y el ejemplo de forma tal de brindar una visión de conjunto:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 1: contextua- lización	<u>Subfunción 3: contextualización libro</u>	<i>Este trabajo, tesis de la Universidad de Pennsylvania, Filadelfia,</i>
	<u>Subfunción 2: contextualización agentes</u> (autor/editor/editorial/lector potencial)	<i>ejecutado bajo la dirección de M. E. Williams,</i>
	<u>Subfunción 4: evaluación general positiva</u>	<i>muestra las cualidades de aplicación y celo necesarias</i>
	<u>Subfunción 1: contextualización tema</u> (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)	<i>para formar listas de palabras, clasificarlas según los criterios de la llamada lingüística histórica y resumir las hipótesis emitidas por los investigadores de la última generación acerca de la etimología de los sufijos.</i>

Tabla 5.2. Ejemplo de función 1: contextualización (1939-1943).

En realidad, puede entenderse que este párrafo muestra una fusión de las cuatro subfunciones en lugar de una secuenciación de las mismas, ya que se presentan en un solo complejo clausal de cierta brevedad que resulta difícil de separar de forma estricta. Además, el

orden de las subfunciones no coincide con la secuenciación típica propuesta. Esta manifestación integrada de la función 1: contextualización es, como afirmamos antes, típica.

Si la función 1: contextualización enmarca brevemente y con un grado importante de generalidad el libro en relación con su entorno, la función 2: descripción gana en especificidad y extensión, y mueve el foco a la descripción de lo que el propio libro contiene. Los aspectos del libro a describir incluyen tres aspectos concretos previos a la descripción propiamente dicha. En primer lugar, la subfunción 5 describe el *tema* tratado. En general el tema ya ha sido contextualizado previamente, y, en consecuencia, la descripción es una profundización en el mismo. En segundo lugar, la subfunción 6 describe la *metodología* que adopta el libro. Bajo este encabezado general, incluimos la propia metodología, el enfoque seguido (e.g., diacrónico, arriba-abajo, etc.), el corpus analizado y el estilo del autor. La diferencia general entre la descripción del tema y de la metodología podría resumirse en qué problema se trata y cómo se trata en el libro, respectivamente. En ocasiones, sin embargo, la frontera entre uno y otro aspecto es más bien difusa.

En tercer lugar, la subfunción 7 describe el *índice* del libro, esto es, la organización o partes que lo componen. No consideramos como subfunción 7 a las muy frecuentes referencias a las partes del libro a lo largo de la reseña (que sirven como puntos de referencia para el desarrollo de la descripción; cf. más adelante), sino a una visión general y completa de todas las partes del mismo.

Estos tres aspectos descriptos por estas tres subfunciones sirven como introducción al libro y vienen seguidos por la descripción propiamente dicha de sus contenidos. En concreto, la subfunción 8 y la subfunción 9 describen los contenidos generales y particulares del libro, respectivamente. La subfunción 8: descripción de contenidos generales consiste en una combinación de la subfunción 5: descripción tema, la subfunción 6: descripción metodología y la subfunción 7: descripción índice pero acotadas a partes o capítulos, por un lado, o a subtemas y objetos más concretos de investigación que desarrollan el tema general, por el otro, del libro reseñado. La subfunción 9: descripción de contenidos particulares abarca los contenidos que, en términos relativos, especifican los contenidos presentados en la función previa.

Evidentemente, en ocasiones las subfunciones 8 y 9 se superponen o confunden. Se procede a su identificación para dar cuenta del hecho de que frecuentemente la presentación de contenidos sigue una lógica de ampliación o especificación en su grado de generalidad¹⁵⁰.

¹⁵⁰ Estas dos subfunciones parecen centrales para el género. Sin embargo, a pesar de este rol clave, son mucho menos específicas en sus objetivos que las demás subfunciones, ya que los “contenidos” tratados son potencialmente muy variados. Sin embargo, sí podemos precisar que pueden seguir diferentes estrategias generales para abordar la descripción de contenidos (e.g., siguiendo el ordenamiento espacial del libro o siguiendo el ordenamiento conceptual

A continuación se analizan ejemplos de todas estas subfunciones, tomados de una misma reseña, publicada por Julio Caillet-Bois, que aborda *Juan Ruiz de Alarcón. Su vida y su obra* (México, 1943), de Antonio Castro Leal:

5.2. Quizá la imagen de Alarcón que nos proporciona Castro Leal no sea en rigor distinta de la que conocíamos, pero aparece nuevamente razonada con una información precisa que nos asegura su autenticidad. Solamente se aparta de la tradición al tratar de Alarcón como moralista [...] (*RFH* 1943, 5(4), p. 401).

En este fragmento se ahonda en la contextualización previa del tema (el poeta mexicano Juan Ruiz de Alarcón) y se especifica cuál será el enfoque sobre el tema (“aparece nuevamente razonada”; “tratar de Alarcón como moralista”), es decir, se trata de la subfunción 5: descripción tema.

5.3. De los cuatro capítulos del libro, se dedica el primero a la vida de Alarcón, el segundo al teatro contemporáneo, el tercero a las comedias del autor mexicano, y el último a la crítica de su obra. Tienen particular interés los dos últimos (*RFH* 1943, 5(4), p. 401).

En este fragmento, que abre el párrafo posterior al fragmento previo, se describe la organización del libro y las partes que lo conforman, es decir, se trata de la subfunción 7: descripción índice. Incluye una evaluación positiva (i.e., la transversal función β : evaluación) mediante léxico positivo “tienen particular interés” con reforzador. Es seguido inmediatamente por el siguiente fragmento, que da comienzo a un nuevo párrafo:

5.4. Castro Leal ensaya una cronología aproximada de las comedias de Alarcón, que dispone en cuatro períodos, adoptando como criterio de ordenación, además de los datos ya proporcionados por la crítica externa, un análisis interno que permite agruparlas en una evolución que parte de la comedia de tipo usual entonces hasta alcanzar en las últimas planteamientos nuevos y caracteres inesperados frente a los moldes habituales del tiempo (*RFH* 1943, 5(4), p. 401).

En este fragmento, el reseñador describe detalladamente la metodología (en este caso, el “criterio de ordenación”) del autor para la cronología que propone. Se trata de la subfunción 6: descripción metodología. La descripción sigue sin interrupciones, en el mismo párrafo, de la siguiente manera:

del tema tratado). Por limitaciones de espacio, no podemos desarrollar esta cuestión aquí.

5.5. Castro Leal considera que Alarcón no escribió ninguna de sus comedias en México antes de su primer viaje a España (1600), y prefiere fechar su iniciación en el teatro hacia 1601, cuando cursaba en Salamanca, contra el parecer de Hartzenbusch, que retrasaba unos años (c. 1599) la fecha de las tres primeras (RFH 1943, 5(4), p. 401).

En este fragmento el reseñador comienza a describir los contenidos particulares del libro, es decir, la subfunción 9. En este caso se describe una hipótesis puntual sobre el año en que Alarcón comenzó la escritura de sus comedias. Inmediatamente después, abriendo un nuevo párrafo, continúa el texto:

5.6. Entre las comedias del primer período coloca Castro Leal las compuestas en los años de Salamanca y México (1601-1612), de trama a veces muy embrollada, y concuerda aproximadamente en ello con Hartzenbusch y Henríquez Ureña (*La culpa busca la pena...*, *Quien mal anda en mal acaba*, *El desdichado en fingir*, *La manganilla de Melilla*, *La industria y la suerte*, *El semejante a sí mismo*) (RFH 1943, 5(4), p. 401).

En este último fragmento, el reseñador adopta una perspectiva más general para describir los contenidos incluidos en cada período propuesto por el autor. Se trata, por tanto, de la subfunción 8: descripción contenidos generales. En este ejemplo se presentan las obras de Alarcón atribuidas al primer período; a continuación, el reseñador describe también las obras pertenecientes a los restantes períodos.

En definitiva, esta reseña presenta una función 2: descripción con todas sus subfunciones, aunque aparecen algunas variaciones en sus posiciones típicas: la descripción del índice (subfunción 7) aparece antes que la descripción de la metodología (subfunción 6), y la descripción de contenidos particulares (subfunción 9) aparece antes que la descripción de algunos contenidos generales (subfunción 8).

El primer enroque se justifica estratégicamente: luego de la descripción del índice (ejemplo 5.3), el reseñador afirma que “Tienen particular interés los dos últimos [capítulos]” (énfasis nuestro). A continuación, explora la metodología utilizada por el autor para organizar las comedias contenidas en uno de estos dos capítulos evaluados positivamente. Es decir, como la metodología no es general al libro sino puntual en el tercer capítulo, su descripción debe aparecer *después* de la descripción de la organización en capítulos del libro. El segundo enroque de funciones (la descripción particular aparece antes que la descripción general), en cambio, tiene cierta frecuencia en otras reseñas, aunque no es lo suficientemente generalizado como para formar parte de las opciones características de la estructura retórica de la reseña.

En la siguiente tabla se resume el análisis y los ejemplos:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 2: descripción	<u>Subfunción 5:</u> descripción tema (disciplina/marco/tema/ tesis/objetivos)	<i>Quizá la imagen de Alarcón que nos proporciona Castro Leal no sea en rigor distinta de la que conocíamos, pero aparece nuevamente razonada con una información precisa que nos asegura su autenticidad. Solamente se aparta de la tradición al tratar de Alarcón como moralista [...].</i>
	<u>Subfunción 7:</u> descripción índice (organización/partes)	<i>De los cuatro capítulos del libro, se dedica el primero a la vida de Alarcón, el segundo al teatro contemporáneo, el tercero a las comedias del autor mexicano, y el último a la crítica de su obra. Tienen particular interés los dos últimos.</i>
	<u>Subfunción 6:</u> descripción metodología (metodología/enfoque/ corpus/estilo)	<i>Castro Leal ensaya una cronología aproximada de las comedias de Alarcón, que dispone en cuatro períodos, adoptando como criterio de ordenación, además de los datos ya proporcionados por la crítica externa, un análisis interno que permite agruparlas en una evolución que parte de la comedia de tipo usual entonces hasta alcanzar en las últimas planteamientos nuevos y caracteres inesperados frente a los moldes habituales del tiempo.</i>
	<u>Subfunción 9:</u> descripción contenidos particulares	<i>Castro Leal considera que Alarcón no escribió ninguna de sus comedias en México antes de su primer viaje a España (1600), y prefiere fechar su iniciación en el teatro hacia 1601, cuando cursaba en Salamanca, contra el parecer de Hartzenbusch, que retrasaba unos años (c. 1599) la fecha de las tres primeras.</i>
	<u>Subfunción 8:</u> descripción contenidos generales	<i>Entre las comedias del primer período coloca Castro Leal las compuestas en los años de Salamanca y México (1601-1612), de trama a veces muy embrollada, y concuerda aproximadamente en ello con Hartzenbusch y Henríquez Ureña (La culpa busca la pena..., Quien mal anda en mal acaba, El desdichado en fingir, La manganilla de Melilla, La industria y la suerte, El semejante a sí mismo).</i>

Tabla 5.3. Ejemplo de función 2: descripción (1939-1943).

Tanto las funciones generales 1: contextualización y 2: descripción, como la función general 4: conclusión (cf. más adelante), coinciden a grandes rasgos con la propuesta de Motta-Roth (1996) y de otros autores (e.g., Moreno y Suárez, 2006). La función 3: crítica, en cambio, resulta una llamativa novedad en la configuración del género en el corpus 1. No fue hallada, que sepamos, por los estudios existentes del género en otras coordenadas sociohistóricas (cf. Navarro, 2006b). En el corpus 1, en cambio, presenta un grado de obligatoriedad muy alto: está presente en un 77% de las reseñas (cf. tabla 5.7 más adelante).

La función 3: crítica agrupa las evaluaciones negativas sobre el libro o autor reseñados (i.e., los actos críticos negativos o ACN). Típicamente, comienza con una breve evaluación

general positiva (subfunción 10), que repara el acto de amenaza a la imagen (Brown y Levinson, 1987 [1978]) que producen los ACN posteriores. Sigue con una evaluación negativa general (subfunción 11), que luego se especifica en un conjunto variable de ACN particulares (subfunción 12) ligados y agrupados espacialmente en un sector determinado de la reseña. La evaluación negativa general presenta frecuentemente un carácter metadiscursivo: organiza la interpretación crítica de lo que sigue en tanto ACN. Por otro lado, esta función suele estar delimitada por un(os) párrafo(s) propio(s), que también colabora con la delimitación de su alcance textual.

Se presenta a continuación un ejemplo completo tomado de una reseña firmada por Julio Caillet-Bois que aborda la versión crítica de Harvey Leroy Johnson de la obra teatral mexicana del siglo XVII *Triunfo de los Santos* (Filadelfia, 1941):

5.7. La seriedad del intento sugiere algunas observaciones de pormenor sobre la Introducción y sobre el texto mismo. Así, por ejemplo, en el capítulo IV sobre versificación, ortografía y gramática se afirma, equivocadamente, que sólo existen en la tragedia endecasílabos yámbicos (acentuados en 6ª) y sáficos (acentuados en 4ª y 8ª), además de unos pocos anapésticos (acentuados en 4ª y 7ª) [...] (RFH 1943, 5(3), p. 294).

Este ejemplo, tomado de un fragmento más amplio que ocupa dos párrafos completos, se inicia con una evaluación general positiva (subfunción 10) a través del ítem léxico “seriedad” (positivo para esta comunidad) que resume las evaluaciones positivas previas. Esto se contrasta con una evaluación general negativa (subfunción 11) posterior, activada por el ítem léxico “observaciones”, de uso común en otras muestras del corpus para indicar metadiscursivamente ACN posteriores. A continuación, estas “observaciones” se desglosan en 43 evaluaciones particulares negativas (i.e., ACN, subfunción 12), aunque la cita sólo muestre la primera de ellas. Los conectores “así” y “por ejemplo” marcan catafóricamente lo que sigue como parte del conjunto general al que referían las “observaciones” previas (cf. § 5.2.1.3.2). A su vez, el adjunto modal “equivocadamente” evalúa negativamente como error la afirmación del autor (cf. § 5.2.1.4).

La siguiente tabla resume las subfunciones que integran la función 3: crítica y los ejemplos en los que se manifiestan:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 3: <u>crítica</u>	Subfunción 10: <u>evaluación general positiva</u>	<i>La seriedad del intento</i>
	Subfunción 11: <u>evaluación general</u>	<i>sugiere algunas observaciones de pormenor sobre la</i>

	negativa (ACN general)	<i>Introducción y sobre el texto mismo.</i>
	Subfunción 12: evaluación particular negativa (ACN particulares agrupados)	<i>Así, por ejemplo, en el capítulo IV sobre versificación, ortografía y gramática se afirma, equivocadamente, que sólo existen en la tragedia endecasílabos yámbicos (acentuados en 6ª) y sáficos (acentuados en 4ª y 8ª), además de unos pocos anapésticos (acentuados en 4ª y 7ª) [...].</i>

Tabla 5.4. Ejemplo de función 3: crítica (1939-1943).

Vale la pena señalar que el conocimiento compartido sobre la estructura retórica genera expectativas sobre la aparición de ACN en ciertas áreas funcionales de la reseña específica si aparecen otras áreas que normalmente coocurren con ellas. De esta manera, si el género incluye típicamente una descripción del libro (función 2) antes de la crítica (función 3) y una conclusión (función 4) a continuación, entonces la aparición de estas funciones previas y posteriores debe facilitar la desambiguación de ACN. Lo mismo sucede con la aparición de la subfunción 11: evaluación general negativa que orienta la interpretación de lo que sigue como un conjunto variable de ACN (cf. más arriba). En conclusión, la estructura retórica del género discursivo colabora en la realización de los ACN dependiendo de su caracterización sociohistóricamente específica. En el corpus 2 y 3 (cf. 6.1.2 y 7.1.2), en cambio, la función 3: crítica gradualmente desaparece y la intervención del conocimiento compartido sobre la estructura retórica para activar fragmentos críticos negativos pierde peso.

Por último, la función 4: conclusión, normalmente breve y de un grado de generalidad alto, combina evaluaciones generales positivas (subfunción 13) y negativas (subfunción 14) que brindan una perspectiva de conjunto sobre la publicación reseñada. Esta función no presenta demasiadas novedades con respecto a las propuestas de la bibliografía. Agregamos en nuestro modelo, sin embargo, la subfunción 15: recontextualización. Esta productiva subfunción permite, luego de la descripción crítica llevada a cabo en el cuerpo central de la reseña, volver a contextualizar el libro. Esto significa que el libro suele volver a relacionarse con su entorno, pero ahora tomando en consideración la detallada exposición crítica previa.

Se brinda a continuación un ejemplo completo de esta función. Se trata de una reseña, firmada por Sara Kurlat de Lajmanovich, de *Semantic Frequency List* (Chicago, 1940), de Helen S. Eaton:

5.8. Creemos que este material, tan laboriosamente ordenado, puede ser de utilidad para la exacta graduación del vocabulario en textos de enseñanza de idiomas y en diccionarios bilingües, como también

para comparar en distintas lenguas el uso de los conceptos básicos y, por lo tanto, ciertas tendencias psicológicas de los respectivos hablantes. Quizá hubiera convenido, sin embargo, una presentación más explícita de las ideas fundamentales que han guiado a la autora en su trabajo (*RFH* 1943, 5(4), p. 403).

Este párrafo aislado cierra la reseña donde aparece, realizando la función 4: conclusión en su posición más común. En primer lugar, se realiza la evaluación general positiva (subfunción 13) a través del adjunto modal “laboriosamente” enfatizado por el reforzador “tan”. Se trata de una típica evaluación de la época, que considera el esfuerzo metódico de investigación como cualidad positiva.

Luego, se recontextualiza el libro (subfunción 15) en relación con las clases de textos para las que puede resultar de provecho (“en textos de enseñanza de idiomas y en diccionarios bilingües”) así como para el tipo de líneas de investigación que pueden tomarlo como fuente (“para la exacta graduación del vocabulario” y “para comparar en distintas lenguas el uso de los conceptos básicos”). En ambos casos, esta recontextualización señala indirectamente el tipo de lector potencial del libro: investigadores y docentes de enseñanza de segundas lenguas.

Al igual que sucede con el ejemplo explorado para la función 1: contextualización, estas primeras dos subfunciones se manifiestan en un mismo complejo clausal y, por tanto, resulta dificultoso delimitar con precisión en qué fragmento clausal se manifiesta una y otra. De hecho, señalar que el libro reseñado resulta de provecho para ciertas clases de textos es, en principio, una evaluación positiva.

Por último, se cierra la función 4: conclusión con una evaluación general negativa (subfunción 14) que señala la omisión de una descripción explícita de la metodología utilizada. Aparecen diversos recursos críticos (cf. § 5.2.1), como conectores de contraste (“sin embargo”), modalización deóntica (“hubiera convenido”), comparación pura (“una presentación más explícita”) y mitigador (“quizás”).

La siguiente tabla muestra la correspondencia entre las subfunciones propuestas y los ejemplos explorados:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 4: conclusión	Subfunción 13: <u>evaluación</u> general positiva	<i>Creemos que este material, tan laboriosamente ordenado,</i>
	Subfunción 15: <u>recontextualización</u>	<i>puede ser de utilidad para la exacta graduación del vocabulario en textos de enseñanza de idiomas y en diccionarios bilingües, como también para comparar en distintas lenguas el uso de los conceptos básicos y, por lo tanto, ciertas tendencias psicológicas de los respectivos</i>

		<i>hablantes.</i>
	Subfunción 14: evaluación	<i>Quizá hubiera convenido, sin embargo, una presentación más explícita de las ideas fundamentales que han guiado a la autora en su trabajo</i>
	general negativa (ACN general)	

Tabla 5.5. Ejemplo de función 4: conclusión (1939-1943).

En términos generales, el orden o secuenciación típica de las funciones y subfunciones exploradas tiende a ser seguido por la mayoría de los ejemplares del género (cf. tabla 5.7). Sin embargo, en algunos casos estas posiciones varían respondiendo a motivos estratégicos, como se ha visto más arriba.

En otros casos, las funciones y subfunciones aparecen reiteradamente dentro de la reseña. Muchas veces esta repetición o iteración se debe a que el libro reseñado incluye contenidos organizados en partes independientes o a que se trata de más de un libro reseñado. En consecuencia, la reseña repite su estructura interna para cada una de esas partes o libros, sucediéndose cíclicamente. En ocasiones, el aparente orden flexible de algunas de las subfunciones se debe a que reiteran la estructura para los diferentes libros reseñados y no a que sean flexibles en sí mismas; se utiliza el análisis cualitativo para corregir este conjunto de casos que afectan el análisis cuantitativo.

Las funciones con letras del alfabeto griego, y ubicadas verticalmente a la derecha de la tabla 5.1, pueden manifestarse en cualquier posición de la reseña y dentro de cualquiera de sus funciones generales.

La función α : aporte consiste en la presentación de propuestas y conceptos propios del reseñador que complementan los contenidos presentes en el libro reseñado, pero que no aparecen en éste. Esta función, de fuerte presencia en el corpus 1, es en buena medida ignorada por la bibliografía, posiblemente por la dificultad de su estudio (cf. Navarro, 2006b).

A continuación se brinda un ejemplo. Es parte de una reseña, publicada por Amado Alonso, de tres libros sobre el portugués de Brasil; en este fragmento se aborda *O português do Brasil. Origens. Evolução. Tendências* (Río de Janeiro, 1936), de Renato Mendonça.

5.9. El señor Mendonça rechaza, y con razón, lo del «dialecto brasileiro» de Leite, puesto que hay varios (y añadamos, porque no es aceptable lingüísticamente confundir variedades del habla culta con dialecto) (*RFH* 1941, 3(1), p. 58; énfasis nuestro).

En este ejemplo, extraído de una larga función 3: crítica, el reseñador apoya (“y con razón”) la hipótesis y el argumento que la sostiene propuestos por el autor, pero explícitamente agrega (“y añadamos”) entre paréntesis un argumento propio. En este caso, un verbo de proceso verbal (“añadir”), con una carga semántica cercana a la de los procesos materiales transformadores (cf. § 5.2.1.2.1), en el que el reseñador asume el rol de dicente –en el plural mayestático, típico del género– desambigua que el reporte constituye un aporte no presente en el libro reseñado.

La función α : aporte aparece frecuentemente en distintas posiciones de la función 1: contextualización, ya que se brindan datos, en ocasiones incluso posteriores a la publicación del libro reseñado, que muchas veces no aparecen en el mismo. Los aportes también son frecuentes junto con la subfunción 12: evaluación particular negativa, ya que sirven para reparar los elementos evaluados negativamente. Salvo en estos casos, resulta difícil detectarla sin ambigüedad, ya que en general no es posible determinar qué elementos son aportados por el reseñador y qué elementos son simplemente reproducidos a partir del libro reseñado¹⁵¹.

La función β : evaluación consiste en la evaluación positiva o negativa de algún aspecto del libro reseñado o de su autor. En ocasiones, una evaluación negativa de otro libro puede indicar una evaluación positiva del libro reseñado (típicamente, cuando el libro reseñado refuta o llena los espacios dejados por otros libros anteriores). En estos casos sí incorporamos la evaluación a la cuantificación de datos.

Sólo tomaremos en consideración las evaluaciones (explícitas o inferidas) de aspectos del libro o su autor por las que se hace responsable el reseñador, ya que nos interesa relevar la función evaluadora que cumple el género discursivo y el rol del reseñador en este objetivo discursivo. Además, metodológicamente resulta más esclarecedor, porque es prácticamente imposible encontrar alguna reseña que no sea evaluadora en sentido amplio. Por estos motivos, la función β : evaluación se acota a evaluaciones del libro o su autor por parte del reseñador. De esta manera, no tomamos en cuenta las evaluaciones por las que se hace responsable exclusivamente el autor del libro reseñado, ni las evaluaciones que hace el reseñador de otros libros, autores o disciplinas (a menos que de ellas se infiera una evaluación del libro o autor reseñados).

El ejemplo 5.10 a continuación presenta una evaluación positiva; está extraído de una reseña, publicada por Pedro Henríquez Ureña, que aborda una edición del *Cancionero* (Madrid, 1941), de Jorjue Manrique, al cuidado de Augusto Cortina. El ejemplo que le sigue muestra

¹⁵¹ No consideramos aportes las evaluaciones que efectúa el reseñador sobre el autor o libro reseñado (cf. más adelante) para, metodológicamente, distinguir la aparición de una y otra función. Sin embargo, podría considerarse que una evaluación de este tipo constituye, en términos generales, un aporte.

una evaluación negativa y pertenece a una reseña del mismo reseñador de *Heart of Spain* (Massachusetts, 1941), libro de Georgiana Goddard King:

5.10. El doctor Cortina da en apéndice las poesías de Rodrigo Manrique y de Pedro Manrique, padre y hermano, respectivamente, del poeta: inclusión loable (*RFH* 1943, 5(1), pp. 72-73; énfasis nuestro).

5.11. Resulta curioso observar dejos españoles en el estilo: una que otra vez el giro resulta extraño (pág. 70) y de seguro la autora lo habría corregido en su revisión final (*RFH* 1942, 4(3), p. 292; énfasis nuestro).

En el primer ejemplo, dentro de la subfunción 7: descripción índice, el reseñador incluye una evaluación positiva. A través del adjetivo evaluativo positivo “loable” se evalúa positivamente la inclusión de ciertos textos en el apéndice del libro reseñado. El segundo ejemplo aparece en una nota al pie dentro de la función 1: contextualización de una reseña que *no* contiene la función 3: crítica. Se trata, por tanto, de una evaluación negativa (ACN) particular aislada. El reseñador se ocupa de una obra en inglés de temática hispánica publicada póstumamente y halla un estilo contaminado por giros españoles que no pudo ser editado antes de su publicación. El léxico evaluativo no es contundentemente negativo (“extraño”), pero queda claro a través del uso de la modalización condicional (“lo habría corregido”), afectada por un reforzador (“de seguro”), que se trata de un error (cf. § 5.2.1).

En realidad, la función β : evaluación más frecuente muestra evaluaciones *positivas*; las evaluaciones negativas, en cambio, tienden a aparecer agrupadas en un mismo sector de la reseña: la función 3: crítica. Este dato refuerza la hipótesis de trabajo que estipula una función general independiente conformada por conjuntos de ACN.

La función β : evaluación positiva suele aparecer en distintas posiciones de la función 1: contextualización, y en ocasiones junto con las subfunciones 9: descripción contenidos particulares (para evaluar esas descripciones) y 12: evaluación particular negativa (para mitigar esas evaluaciones negativas con evaluaciones positivas). Por otro lado, la evaluación general positiva se ha cristalizado en varias posiciones de la reseña: subfunciones 4, 10 y 13. Sólo consideramos que se presenta la función β cuando no aparece en estas posiciones cristalizadas.

En suma, describimos una estructura retórica típica para el corpus 1 que incluye cuatro funciones generales secuenciadas, especificadas en quince subfunciones, y dos funciones generales transversales¹⁵².

Este análisis cualitativo de los objetivos perseguidos por la reseña en el corpus 1 se fundamenta en un análisis estadístico. En la tabla a continuación especificamos la presencia de funciones y subfunciones en la totalidad del corpus 1. Los números indican el orden en que aparece cada subfunción (para las funciones transversales sólo se indica su presencia con una “x”) y la “i” indica que se trata de una subfunción iterativa (i.e., que vuelve a aparecer posteriormente); el espacio en blanco indica que la subfunción no aparece en absoluto. Las subfunciones que *no* ocupan la posición asignada aparecen en fondo sombreado¹⁵³.

reseñas	estructura retórica																	
	contextualización				descripción					crítica			conclusión				α	β
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
1	3		1i	2			4i	5i	6i	7i	8i	9i	10i		11i	x	x	

¹⁵² A continuación exponemos brevemente, y en términos generales, las similitudes y diferencias de nuestros hallazgos en relación con la estructura retórica que propone Motta-Roth (cf. tabla 3.3), muy difundida en la bibliografía. La función 1: contextualización corresponde al *Movimiento 1: Presentar el libro* de Motta-Roth. Dentro de la función 1, la subfunción 1: contextualización tema incluye –pero no se acota a– la *Subfunción 1: Determinar el tema general del libro* y la *Subfunción 4: Hacer generalizaciones sobre el tema*, de Motta-Roth. La subfunción 2: contextualización agentes corresponde a la *Subfunción 2: Informar sobre lectores potenciales* y a la *Subfunción 3: Informar sobre el autor*, de Motta-Roth, aunque ampliando la noción de autor a aquellos responsables por la publicación del libro. La subfunción 3: contextualización libro incluye –pero no se acota a– la *Subfunción 5: Ubicar el libro dentro del área*, de Motta-Roth. La subfunción 4: evaluación general positiva no aparece como tal en la propuesta de Motta-Roth. La función 2: descripción corresponde al *Movimiento 2: Bosquejar el libro* y al *Movimiento 3: Resaltar partes del libro*, de Motta-Roth, ya simplificados en una sola función general por de Carvalho (2001). La subfunción 7: descripción índice corresponde a la *Subfunción 6: Brindar una visión general de la organización del libro*, de Motta-Roth. La subfunción 8: descripción contenidos generales se corresponde a grandes rasgos con la *Subfunción 7: Establecer el tema de cada capítulo* y la subfunción 9: descripción contenidos particulares incluye el *Movimiento 3: Resaltar partes del libro*, de Motta-Roth. La función 3: crítica no existe como tal en el modelo de Motta-Roth, porque su *Subfunción 9: Hacer evaluaciones puntuales* no designa evaluaciones específicamente negativas. La función 4: conclusión corresponde al *Movimiento 4: Concluir evaluando el libro* de Motta-Roth, con las respectivas subfunciones que evalúan positivamente (subfunción 13) y negativamente (subfunción 14) la publicación. En este punto, Motta-Roth propone tres posibilidades: recomendar, descalificar, o recomendar aunque se descalifique. La subfunción 15: recontextualización no existe en el modelo de Motta-Roth. La función α: aporte incluye en parte la *Subfunción 8: Citar material extratextual*, de Motta-Roth. La función β: evaluación corresponde a la *Subfunción 9: Efectuar evaluaciones puntuales*, de Motta-Roth, aunque sin una posición secuencial fija.

¹⁵³ Cf. § 3.1.4 para la metodología de análisis de la posición de las subfunciones.

2	1				2		3i		4		5				x	x
3	1					2	3					4		5		x
4	2i		1i			4			3i	5i	6i	7	8		x	x
5	1				2	3		4			5	6	8	7	9	x
6	1		2			3	4			5	6	7				x
7	1				2	5			4			3	6		7	x
8	1			2		4		3i	5		6	7	8			x
9	2i	1i	3	4		7i	5		6i	8i	10	9	12	11		x
10	1					3i		2i	4		7i	8i	5i		6	x
11	1				2	3i						4		6	5	x
12		1	2	3i	8i	4i	7i				9		5	6i		x
13	1				2i	9	8	10	3i	4	11	5i	6i	7		x
14		3	1	2		4	5	6	7							x
15	1				3	2		4					5		6	x
16	2			1	3							4				x
17	1	2	3			4							5	6	7	x
18	4	2	1	3						5	7i	6i	8	10	9	x
19		1							3i	2i	5		6	4i		x
20	2	4	3i	1		5						6	7	8		x
21	1			3			2	4	5	6i	7i	8i				x
22	1		2	3		4i		5i	6i		7		8		9	x
23	2	1i	3			4		6	5i				7			x
24		1	2		3	6					4	5				x
25	2		1	5		3i	4i		6			7				x
26	2			1			3	4i	5		6	7	8	9		x
27	1				3i		7	2i			4	5		6i		x
28	1		2	3	4	5				6	7i	8i				x
29	1		2	3	4	6i	5i	8i	7							x
30	1					2	3						4	6	5	x

Tabla 5.6. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1939-1943)¹⁵⁴.

Las tendencias generales de esta tabla son cuantificadas en la tabla a continuación. Estos resultados generales son los que permiten justificar la estructura retórica expuesta más arriba

¹⁵⁴ Por ejemplo, los datos correspondientes a la reseña 1 (primera fila) se leen de la siguiente manera. La subfunción 3: contextualización libro aparece en primera posición (y luego se reitera, fenómeno marcado con *i*), seguida de la subfunción 4: evaluación general positiva en segunda posición y la subfunción 1: contextualización tema en tercera posición. Esta última subfunción no se manifiesta en el orden típico, dado que aparece después de una subfunción propuesta como posterior. En cualquier caso, la función contextualización aparece en primera posición, manifestada en tres de sus subfunciones. A continuación, aparecen tres subfunciones de la función descripción en el orden típico: subfunción 7: descripción índice (en cuarto lugar), 8: descripción contenidos generales (en quinto lugar) y 9: descripción contenidos particulares (en sexto lugar), todas ellas iteradas posteriormente. Luego, aparecen todas las subfunciones, y en su orden típico, de la función crítica. Por último, se manifiestan dos subfunciones (13: evaluación general positiva y 15: recontextualización), en su orden típico e iteradas, de la función conclusión. A lo largo de la reseña, también se manifiestan las funciones transversales α: aporte y β: evaluación. En conclusión, la reseña 1 realiza las cuatro funciones secuenciadas (en concreto, en once subfunciones de un total de quince posibles) y las dos funciones transversales típicas, en su orden más común (con excepción de la subfunción 1: contextualización tema en tercera posición). En este sentido, es una reseña que se ajusta mucho a la estructura retórica típica.

(tabla 5.1). En primer lugar, se especifica el porcentaje de aparición de cada subfunción, que determina el grado de obligatoriedad de las subfunciones según la escala *ocasional* (26% a 50%), *frecuente* (51% a 75%) y *obligatoria* (76% a 100%) fijada *a priori* (cf. § 3.1.4). En segundo lugar, se presenta el porcentaje de aparición de cada subfunción en la posición exacta asignada en la estructura retórica típica. Por último, se analizan la aparición y posición de las funciones generales¹⁵⁵.

			presencia		posición		recurrencia		presencia		posición	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
			Estructura retórica	Contextualización	1	26	87	17	65	2	8	30
2	9	30			6	67	2	22				
3	15	50			15	100	3	20				
4	14	47			12	86	1	7				
Descripción	5	12		40	9	75	3	25	28	93	20	71
	6	22		73	14	64	7	32				
	7	14		47	11	79	5	36				
	8	13		43	11	85	7	54				
	9	14		47	13	93	5	36				
Crítica	10	9		30	8	89	5	56	23	77	18	78
	11	17		57	14	82	7	41				
	12	21		70	20	95	7	33				
Conclusión	13	18		60	16	89	3	17	21	70	16	76
	14	13		43	10	77	2	15				
	15	12		40	7	58	2	17				
α		27	90									
β		27	90									

Tabla 5.7. Presencia y posición de funciones en general (1939-1943)¹⁵⁶.

¹⁵⁵ Las cifras, redondeadas hacia arriba o hacia abajo según corresponda, no presentan decimales.

¹⁵⁶ Por ejemplo, los datos correspondientes a la subfunción 1: contextualización tema (primera fila) se leen de la siguiente manera. Esta subfunción aparece en veintiséis reseñas de treinta, es decir, en el 87% de los textos del corpus 1. Su presencia es, según nuestro criterio, *obligatoria*. A continuación, se estudia su posición: en diecisiete reseñas de las veintiséis en las que aparece –esto es, en un 65%– se manifiesta en la posición propuesta. Esto significa que, según nuestro criterio, muestra una regularidad posicional suficiente para atribuirle la primera posición como típica. Además, en unas escasas dos reseñas de veintiséis se itera, lo cual sugiere que no se trata de una subfunción típicamente reiterada a lo largo de la reseña. Las últimas dos columnas estudian la presencia y posición de la función 1: contextualización, la cual engloba la subfunción 1: contextualización tema y las otras tres subfunciones que le siguen. A partir de la tabla 5.6 puede observarse que no existe *ninguna* reseña en la que no se manifieste la función 1: contextualización a través de alguna de las subfunciones que engloba. Por tanto, su presencia es *obligatoria*. En términos posicionales, la función 1: contextualización no aparece en primera posición en sólo dos reseñas (concretamente, las reseñas 21 y 25, según señala la tabla 5.6, ya que en estas reseñas la subfunción 4: evaluación general positiva aparece *después* de la función 2: descripción). Dado que en el 93% de los

Los resultados demuestran la representatividad de la estructura retórica típica propuesta. Todas las subfunciones aparecen en más de un 26% de los casos, lo cual justifica su inclusión en la estructura retórica. Cuatro de ellas demuestran una aparición *frecuente* y una de ellas una presencia *obligatoria*. La subfunción más común en el corpus 1 es la subfunción 1: contextualización tema, con una presencia *obligatoria*. Entre las subfunciones *frecuentes* se encuentran la subfunción 6: descripción metodología, las subfunciones 11: evaluación general negativa y 12: evaluación particular negativa, y la subfunción 13: evaluación general positiva.

Con respecto a las posiciones de las subfunciones, los datos demuestran el llamativo grado de secuenciación que presentan: las quince subfunciones aparecen en la posición asignada en más del 50% de los casos, y de ellas once lo hacen en más del 75% de los casos.

Las funciones generales muestran una regularidad aún mayor que la de las subfunciones: todas aparecen en más del 70% de las reseñas. La función 1: contextualización, la función 2: descripción, la función 3: crítica, junto con las funciones no secuenciadas (α y β), son *obligatorias*, ya que aparecen en más del 76% de los casos. Las dos primeras son llamativamente frecuentes, con un 100% y 93% de aparición, respectivamente. Las funciones no secuenciadas aparecen en un 90% de los casos. La función 3: crítica, el hallazgo más interesante de nuestra investigación de este período, aparece en un notable 77% de los casos. La función 4: conclusión, algo menos frecuente, aparece, sin embargo, en un 70% de los casos. En suma, las funciones propuestas tienen fuerte presencia en el corpus 1. Este dato refuerza la percepción del género como un tipo recurrente de funciones y subfunciones organizadas secuencial y jerárquicamente en una estructura retórica típica.

Por otro lado, el análisis del posicionamiento de las funciones generales permite medir la dependencia de las subfunciones que contienen y su posición relativa en relación con las demás funciones. Los resultados muestran que, en más del 71% de los casos, las funciones aparecen en las posiciones propuestas y con sus subfunciones manifestándose conjuntamente, tal como se especifica en la última columna de la tabla.

En el apartado siguiente analizamos algunos de los recursos lingüísticos típicamente asociados a esta estructura retórica, de forma tal de completar parte del relevo del género reseña académica de libros. Concretamente, estudiamos los recursos, organizados en estrategias, que realizan los ACN de la función 3: crítica (y también de la subfunción 14: evaluación general

casos aparece en primera posición, concluimos que la función 1 (manifestada en cualquiera de sus subfunciones) es típicamente la primera en aparecer.

negativa), así como su manifestación transversal a la reseña, menos frecuente, en la función β : evaluación.

5.2. Evaluación

5.2.1. Sistema de estrategias y recursos críticos negativos¹⁵⁷

En apartados previos (§ 3.2.4.2), definimos el ACN y señalamos una serie de aspectos a considerar en su estudio. Además, propusimos que los recursos léxico-gramaticales se organizan en estrategias que, a su vez, pertenecen a un conjunto acotado de grupos generales. En los siguientes apartados, proponemos y ejemplificamos un primer sistema de estrategias y recursos críticos a partir del análisis exhaustivo del corpus 1.

5.2.1.1. COMPARTIR

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARTIR* abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con conocimiento compartido dentro de cada comunidad científica. Este conocimiento disciplinar compartido incluye presupuestos¹⁵⁸ sobre qué es correcto e incorrecto -o qué es valorado positiva o negativamente- para la comunidad de la que se trate. Es sociohistóricamente variable y puede ser determinado solamente hasta cierto punto. En concreto, la estrategia consiste en señalar valoraciones implícitas dadas por supuestas dentro de la comunidad, definida de forma más general o más específica.

Los recursos léxico-gramaticales intervinientes son probablemente los menos sistemáticos y predictivos de todo el sistema evaluativo propuesto aquí, ya que van desde nombres propios hasta cláusulas completas con referencias sociohistóricas diversas. Sin embargo, la influencia del sistema de valores compartido por la comunidad en los mecanismos de evaluación, en particular de evaluación negativa, es profunda, como ya se ha señalado (Martín, 1999, pp. 161-162; cf. también Shaw, 2004, p. 138).

¹⁵⁷ Algunas propuestas preliminares de este apartado fueron presentadas en congresos (Navarro, 2009), publicadas en Actas (Navarro, 2010) y luego reelaboradas para su publicación en un volumen colectivo (Navarro, en prensa).

¹⁵⁸ Preferimos hablar de *presupuestos* para referirnos al conocimiento compartido, y no de *presuposiciones*, ya que esta última denominación puede confundirse con la presuposición lógica (cf. Levinson, 1983).

Para abordar los recursos que responden a esta estrategia, es fundamental el relevo sociohistórico previo (cf. § 5.4.1). En el caso del corpus 1, se trata de ciertos valores compartidos y consensuados en mayor o menor medida dentro del grupo de investigadores con base en el Instituto de Filología durante la primera mitad de los años 40. Es evidente que estos investigadores no compartían una visión homogénea sobre su disciplina. Sin embargo, varios de los actos críticos negativos hallados en el corpus no pueden ser explicados ni interpretados satisfactoriamente sin hacer referencia a estos valores comunes.

Distinguimos tres alcances para los presupuestos comunes: primero, presupuestos generales sobre qué constituyen procedimientos científicos válidos e inválidos, esto es, presupuestos de la comunidad científica transdisciplinar general; segundo, presupuestos comunes a una comunidad disciplinar general acerca de los autores, la bibliografía, las hipótesis, los métodos, las habilidades, los eventos en la historia de la disciplina y las decisiones de edición (en este caso, se trataría de la filología románica entendida en sentido amplio); tercero, presupuestos comunes a una comunidad científica acotada, ligada un centro de investigación concreto, como el Instituto de Filología de Buenos Aires. Esta distinción entre tres alcances diferentes constituye sólo una guía orientativa y no es posible establecer distinciones taxativas entre uno y otro. Sin embargo, creemos que los diferentes hablantes/escritores y las diferentes comunidades tienen a referirse a presupuestos comunes con un nivel mayor o menor de generalidad.

En el corpus 1, la comunidad común es el grupo de investigadores en filología hispánica con base en el Instituto de Filología durante la primera mitad de los años 40, y, aunque algunos presupuestos pueden atribuirse a esferas científicas más amplias, la mayoría de los ejemplos que hemos hallado se circunscriben a esta comunidad o, cuanto mucho, a la filología románica. Es decir, creemos que los presupuestos activados se ubican en un nivel de generalidad y transversalidad que tiende a ser bajo.

La siguiente tabla resume la estrategia *COMPARTIR* y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	1. COMPARTIR: mencionando valores disciplinares compartidos.	Nombres de autores; títulos de libros; hipótesis; métodos, procedimientos y habilidades científicas; eventos históricos científicos.

Tabla 5.8. Estrategia *COMPARTIR* (1939-1943).

Analizamos el funcionamiento de un ACN en el ejemplo a continuación. Esta tomado de una reseña, publicada por Raimundo Lida, que examina *The birth of language* (Londres, 1937), libro de R. A. Wilson.

5.12. A la crítica del darwinismo está dedicado el capítulo final de esta exposición histórica, después de algunas ligeras noticias sobre el influjo ejercido por el descubrimiento del sánscrito y sobre las teorías de W. Humboldt, Max Müller y Whitney (*RFH* 1939, *I*(1), p. 77; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el reseñador cuantifica el espacio (“algunas”) y la profundidad (“ligeras”) del tratamiento en el libro reseñado de la influencia del descubrimiento del sánscrito y de las teorías de Humboldt, Müller y Whitney. Este acto locucionario sólo activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa si se toma en cuenta que para la comunidad que publica y lee estas reseñas el descubrimiento del sánscrito fue un hecho absolutamente fundamental en el desarrollo de la lingüística y los autores mencionados merecen recibir el foco de cualquier libro sobre el lenguaje. En particular, la comunidad que analizamos aquí consideraba al filólogo alemán decimonónico W. Humboldt una figura canónica, cuyas teorías eran consideradas válidas (cf., e.g., Alonso, 1968 [1938], p. 31; 1945, p. 22). Estas valoraciones compartidas dentro de una comunidad científica que tiende a ser acotada activan una evaluación negativa del libro reseñado: un relevo histórico del estudio del lenguaje no puede incluir sólo “algunas ligeras noticias” de estos autores y eventos considerados importantes por la comunidad. Por tanto, este fragmento se reinterpreta inferencialmente como un ACN a partir de una serie de cadenas intertextuales (por ejemplo, las obras de Alonso citadas más arriba) que lo habilitan.

5.2.1.2. *ACTUAR*

La estrategia discursiva que denominamos *ACTUAR* abarca un conjunto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros, acerca de los roles que asumen, por un lado, el reseñador y, por el otro, el autor reseñado en tanto sujetos discursivos. Estos dos roles poseen ciertas validaciones y ciertas limitaciones, específicas del género, que pueden ser relevantes para comprender la evaluación negativa indirecta.

La siguiente tabla resume la estrategia *ACTUAR* y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	2. ACTUAR: mencionando roles interpretados por el reseñador o el autor reseñado.	2.1. Reseñador: verbos de procesos mentales perceptivos y cognitivos con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores; verbos de procesos existenciales (evaluativos); verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación.
		2.2. Autor: verbos de procesos relacionales, mentales, verbales y materiales (o conductuales) con adjunto modal de negación o negación lexicalizada.

Tabla 5.9. Estrategia *ACTUAR* (1939-1943).

5.2.1.2.1. Reseñador

El conocimiento compartido relevante para la evaluación (negativa) incluye presupuestos sobre las funciones del propio género discursivo. Según la bibliografía, el género reseña académica de libros presenta una función retórica general más o menos común a todas sus manifestaciones sociohistóricas, al menos a partir del siglo XIX (cf. § 3.1.5). Esta función es, básicamente, la de describir y evaluar libros publicados recientemente de interés para la comunidad. En otras palabras, el género es eminentemente una evaluación de la obra de otros y, por ende, puede –y, en el corpus 1, *debe*– incluir críticas al libro reseñado o a su autor. Esta característica, presente en el conocimiento compartido sobre el género, facilita la activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa de los ACN. En particular, la posición discursiva del reseñador opera, por conocimiento del género, como la de quien está validado para efectuar críticas y de quien, de hecho, se espera que las efectúe.

El propio Amado Alonso, en tanto director de la *Revista de Filología Hispánica*, pone en evidencia el rol que asume el reseñador según las convenciones del género en una reseña publicada en 1942. Se trata de una reseña del libro *A bibliographical guide to materials on American Spanish* (Cambridge, Estados Unidos, 1941), de Madaline W. Nichols. La reseña comienza con una contextualización de los agentes responsables por el libro reseñado (i.e., subfunción 2) excesivamente larga (374 palabras) para las convenciones del género. Allí, Alonso aclara que él mismo figura como “editor consejero” del libro reseñado y que, junto con Ángel Rosenblat, “dejando de lado nuestros propios trabajos, dedicamos al de la señorita Nichols 21 días enteros” (p. 85). A continuación, se lee:

5.13. Todo esto era necesario decir para declarar previamente cuán estrechamente ligados estamos a la bibliografía que reseñamos. Y aún más: el librito aparece bajo los auspicios nada menos que del American Council of Learned Societies que nombró un Committee on Latin American Studies en el que hay nombres tan eminentes como C. H. Haring, W. Berrien, L. Hanke, R. E. James, S. E. Leavitt, I. A.

Leonard, etc. No recuerdo de otro libro similar que haya aparecido con tanta solemnidad y tantas garantías. ¿Es que se está usted preparando a expresar su disconformidad?, me interrumpe el lector. Sólo en un punto, le contesto (*RFH* 1942, 4(1), p. 85).

En este fragmento, Alonso hace emerger la figura textual silenciosa –implícita– del lector, que pregunta al reseñador si está efectuando o no un ACN sobre la tercera figura textual: el libro o autor reseñados. La respuesta a la falsa interrogación de la pregunta retórica aclara la ambigua exposición previa: efectivamente –dice el reseñador al lector sobre el autor– estoy efectuando un ACN, que se desarrollará en extenso más adelante. Se trata de una brillante escenificación de las posiciones discursivas implícitas en las reseñas, pero presentes en el conocimiento del género: el reseñador examina críticamente un libro/autor para un lector. A continuación, exploramos los recursos que aprovechan este presupuesto compartido.

Creemos que existe un conjunto de procesos que, cuando aparecen directa o indirectamente¹⁵⁹ interpretados por el reseñador¹⁶⁰, pueden activar inferencialmente una fuerza ilocucionaria de evaluación negativa. Para comprender los tipos de procesos que interpreta un reseñador para efectuar una crítica nos servimos de la clasificación general propuesta por la lingüística sistémico-funcional (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 172). Los procesos hallados en el corpus 1 pertenecen a los siguientes tipos:

El primer tipo corresponde a los procesos mentales *perceptivos* y *cognitivos* (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 208-210) con adjunto modal de negación. Por un lado, verbos de procesos mentales perceptivos como “descubrir”, “encontrar”, “hallar”, “advertir”, “observar”, “ver” y “apreciar”. Por otro lado, verbos de procesos mentales cognitivos que significan [no] *entender*: “comprender”, “entender”, “distinguir”, “diferenciar” y “determinar”.

El proceso inferencial que activa la evaluación negativa a partir de procesos mentales perceptivos y cognitivos es, creemos, el siguiente. Es esperable que procesos mentales

¹⁵⁹ En ocasiones, estos procesos son manifestados a partir de recursos que disparan efectos de impersonalización: con pasiva con “se”, primera persona plural (i.e., plural mayestático) o atribución de la responsabilidad sobre la crítica a una entidad distinta del reseñador (e.g., “el texto sugiere algunas correcciones necesarias”, *RFH* 1943, 5(3), p. 294; énfasis nuestro). Para mitigación, cf. más adelante.

¹⁶⁰ La aparición de estos procesos (cf. más adelante) atribuidos a otras figuras textuales (a un lector, a un reseñador previo) no implica necesariamente la activación de una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Dentro del género, el reseñador (y otras figuras o comunidades con las que éste se identifica) posee, en última instancia, el monopolio de la distribución de la evaluación.

manifestados en verbos como “ver” y “observar”, por un lado, y “creer” y “comprender”, por el otro, aparezcan con cierta frecuencia, ya que escenifican el tipo de tareas que lleva a cabo, según las convenciones del género, el reseñador en relación con el libro reseñado: describir y evaluar. Estos procesos, propios del plano ideativo, pueden ser negados a partir de adjuntos de negación en el plano interpersonal¹⁶¹. Esta negación puede activar una evaluación negativa ya que, inferencialmente, podría indicar que un aspecto insatisfactorio del libro reseñado o de su autor impiden al reseñador llevar a cabo su tarea convencionalmente esperada. Este proceso inferencial surge de los siguientes presupuestos:

- i) El reseñador está capacitado para evaluar el libro reseñado o su autor.
- ii) El reseñador debe evaluar el libro reseñado o su autor.
- iii) La evaluación incluye el escrutinio (procesos perceptivos) y el análisis (procesos cognitivos) del libro reseñado o su autor.

Estos supuestos pueden activar las siguientes inferencias:

- Si el reseñador no lleva a cabo estos procesos, no es ni por incapacidad (i) ni porque no intente evaluar (ii).
- Por tanto, es posible que el libro reseñado o su autor impida llevar a cabo esos procesos.
- Por tanto, es posible que el reseñador esté indicando indirectamente que el libro reseñado o su autor tienen algún problema.
- Por tanto, es posible que el reseñador esté llevando a cabo un ACN.

Debe señalarse que es posible que este proceso inferencial opere directamente, es decir, que se haya convencionalizado dentro del género que, por ejemplo, lo que el reseñador dice *no ver* se entienda directamente como el objeto de una crítica negativa. En este sentido, los verbos relevados pueden contener una carga semántica interpersonal sistemática, más allá de su valor ideativo. De esta manera, *no ver* un fenómeno del libro o autor reseñados traslada una modalización deóntica sobre ese fenómeno, al modo de un verbo modal (cf. ejemplo a continuación).

A continuación se analiza un ejemplo tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada (cf. reseña completa en § 10.2):

¹⁶¹ En términos generales, las estructuras negadas implican un contraste, lo cual involucra una evaluación implícita. Pero, además, el carácter dialógico del lenguaje determina que, en muchos casos, las estructuras negadas activen una fuerza de evaluación negativa. En términos de Philip Shaw, “in practice negated structures often carry negative evaluation. This is because grammatical negation is evaluatively asymmetrical, in that a negated sentence is dialogic (Ducrot, 1980) and implies the possibility and absence of the positive equivalent” (2004, p. 127; cf. también Labov 1972 y 1997).

5.14. En la lista de obras bibliográficas no vemos citadas las siguientes, conocidas y manejadas, sin género de duda, por la autora: Barrantes, V., *La imprenta en Extremadura*, en *Narraciones extremeñas*, 2ª parte [Madrid, 1873], p. 1-104; Martínez Añíbarro, M. *Intento de un diccionario biográfico y bibliográfico de autores de la provincia de Burgos*, Madrid, 1889; Riaño de la Iglesia, P., *Los impresores: Reseña histórica de la imprenta en Cádiz*, RABM, 1915, XXXIII, 320-349 (RFH 1939, 1(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo, aparece un verbo (“ver”) que en el plano ideativo del significado realiza un proceso mental perceptivo (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 208 y ss.). A su vez, en el plano interpersonal, aparece negado mediante un adjunto modal de negación, también denominado índice de polaridad negativo (“no”). El número y la persona del verbo resultan interesantes, porque, en primera persona plural, se asocian simultáneamente a la figura textual del reseñador y del lector.

En cualquier caso, el verbo “ver” negado en 1ª persona plural que toma como *perceptor* (Ghio y Fernández, 2005, p. 92) al reseñador y como *fenómeno* una lista de obras bibliográficas citadas no constituye *a priori* una crítica; podría indicar, por ejemplo, la incapacidad del reseñador para detectar (i.e., “ver”) la bibliografía utilizada en el libro reseñado. Esto no es así, claro está. La posición discursiva del reseñador opera, por conocimiento del género, como la de quien está validado para efectuar críticas y de quien, de hecho, se espera que las efectúe. En consecuencia, aquello que el reseñador, lector autorizado y cualificado por las convenciones del género, no “vea” será interpretado como algo que impide que el reseñador lleve a cabo su tarea genérica. Por tanto, es posible que se trate de un aspecto problemático del libro (i.e., una omisión de bibliografía de importancia) y que el fragmento valga como un ACN.

Este ejemplo resulta particularmente interesante porque el fenómeno asociado al proceso perceptivo negado consiste en una cláusula sustantiva de participio con la forma verbal no finita “citadas”. En este sentido, el fenómeno incluye un proceso verbal frecuente en el corpus analizado (“citar”) asociado indirectamente, mediante una manifestación impersonal, al autor del libro reseñado: éste *no cita* cierta bibliografía. Por este motivo, opera simultáneamente una activación de la fuerza crítica negativa a partir de un proceso verbal negado asociado al autor (cf. § 5.2.1.2.2). Así, en este ejemplo se ve con más claridad el desplazamiento ya mencionado de recursos como “ver” desde su significado ideativo (proceso mental perceptivo) a un uso interpersonal (modalización deóntica) típico del género; la carga ideativa en este ejemplo recae sobre “citada”, mientras que “ver” modaliza deónticamente ese proceso verbal como *necesario*.

De forma complementaria, en este ejemplo aparecen mitigadores (cf. más adelante) que reducen la intensidad de la evaluación negativa: el libro carece de ciertas referencias

bibliográficas pero éstas son “conocidas y manejadas, sin género de duda, por la autora”. Esta afirmación, que evalúa positivamente el conocimiento de la autora, salva parcialmente su imagen y balancea el ataque llevado a cabo por el ACN.

Vale aclarar que los verbos de proceso mental negados, al igual que las demás estrategias y recursos, no activan automáticamente una evaluación negativa. Es posible hallar verbos de proceso mental perceptivo y cognitivo que, junto con un adjunto modal de negación, tomen como fenómeno algún aspecto negativo del libro reseñado o su autor, como en “no vemos problemas”. Esto vale como un acto crítico positivo, claro está. Los recursos señalados aquí arriba deben estudiarse junto con otros elementos cotextuales y contextuales, además de identificarse su articulación con otras estrategias y recursos evaluativos.

A continuación se analiza un ejemplo de proceso mental cognitivo. Está tomado de la reseña del libro *Portuguese word-formation with suffixes*, ya mencionada:

5.15. A pesar de su declaración de que el sufijo *-ada* se emplea para formar abstractos y colectivos, enumera *laranjada* y otros nombres de bebidas bien concretos: no se comprende *bocada* 'bocado' junto a *punhada* 'puñetazo' (*RFH* 1941, 3(4), p. 393; énfasis nuestro).

Este ejemplo presenta un verbo de proceso mental de tipo cognitivo (“comprender”) negado en el plano interpersonal por un adjunto modal de negación. En este caso, la pasiva con “se” produce un efecto de impersonalización que no identifica con la misma claridad que el caso previo que el intérprete del proceso (el *perceptor*) es la figura del reseñador, mitigando la crítica. Como en el proceso inferencial relevado en detalle más arriba, si el reseñador, crítico calificado, no comprende algo, entonces el libro no permite llevar a cabo este proceso obligatorio. Por este motivo, es posible que este elemento incomprensible sea un error en el libro y que el fragmento valga como un ACN.

El segundo tipo corresponde a procesos mentales *emotivos* (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 208-210) atribuidos al reseñador en relación con algún elemento presente o ausente en el libro reseñado o su autor. Estos procesos se manifiestan a través de verbos como “desear”, “esperar”, “echar de menos”, “gustar”, “lamentar” y “sorprenderse”¹⁶².

En este grupo de recursos no se verifica la presencia de un adjunto modal de negación ya que el proceso inferencial es ligeramente diferente del interviniente en los procesos perceptivos

¹⁶² También aparecen las construcciones impersonales “es una lástima” y “es extraño”.

y cognitivos, aunque es consistente con aquellos supuestos (en particular, con i y ii). El presupuesto particular es el siguiente:

iv) Un estado emotivo positivo del reseñador se corresponde con una evaluación positiva y un estado emotivo negativo del reseñador se corresponde con una evaluación negativa.

A partir de este presupuesto, puede extraerse la siguiente inferencia, tal como se observa en el ejemplo a continuación:

- Si el reseñador manifiesta que posee un estado emotivo negativo, entonces es posible que esté llevando a cabo un ACN.

5.16. No tengo el menor deseo de ensañarme con este libro, sino lamentar muy sinceramente que, habiendo hecho lo más difícil de conseguir hoy, que es la costosa parte material, y esto en verdad magníficamente, no se haya aplicado el mismo esfuerzo para la parte filológica (*RFH* 1941, 3(4), p. 182; énfasis nuestro).

Este fragmento está tomado de la reseña de *El Arcipreste de Talavera o sea El Corvacho de Alfonso Martínez de Toledo* (México, 1939), editado por Lesley Byrd Simpson y reseñado por Amado Alonso. Los recursos que aparecen son numerosos: valoraciones positivas del proceder del autor reseñado que mitigan el ACN (“habiendo hecho lo más difícil de conseguir hoy”, “en verdad magníficamente”, “esfuerzo”) y construcción comparativa (“no se haya aplicado el mismo esfuerzo para la parte filológica”; cf. más adelante). En particular, el reseñador interpreta el rol de perceptor del proceso de *lamentar*. De esta manera, el reseñador, de quien se espera que describa y evalúe el libro, interpreta un estado emotivo negativo. Este estado emotivo negativo se reinterpreta inferencialmente como un ACN. A su vez, es evidente que “lamentar” posee un componente intrínseco de evaluación negativa, que colabora con la activación del ACN.

El tercer tipo corresponde a procesos materiales *transformadores* (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 184 y ss.) que básicamente consisten en *modificar* o *agregar* algo en el libro reseñado. En ocasiones, ambos procesos se confunden, porque el agregado modifica algún elemento presente en el libro. Se manifiestan a través de recursos como “corregir”, “agregar”, “añadir”, “aportar”, “proponer” e “introducir”. En este grupo de recursos tampoco aparece un adjunto modal de negación.

El proceso inferencial toma los presupuestos generales i y ii, explorados previamente, junto con un presupuesto específico:

v) Un libro evaluado positivamente no requiere modificaciones y un libro evaluado negativamente requiere modificaciones.

De este presupuesto puede llegarse a la siguiente inferencia:

- Si el reseñador sugiere agregados o modificaciones, entonces es posible que esté señalando problemas en el libro reseñado o en su autor.
- Por tanto, es posible que el reseñador esté llevando a cabo un ACN.

A continuación se examina un ejemplo tomado de la reseña, publicada por José Francisco Gatti, de *Notas y estudios de crítica literaria. El romanticismo a la vista* (Madrid, 1942), de José María de Cossío. El ejemplo se refiere a la bibliografía que el autor reseñado provee sobre uno de los autores analizados, Alberto Lista.

5.17. Pocos estudios posteriores hay que agregar a la bibliografía de Lista: el juicio de Guillermo Díaz-Plaja (*La poesía lírica española*, Barcelona, 1937, págs. 287-290) y el trabajo de J. C. J. Metford, *Alberto Lista and the romantic movement in Spain*, en *BSS*, 1939, XVI, págs. 84-103 (*RFH* 1943, 5(3), p. 292; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el recurso central que activa la evaluación negativa es el verbo “agregar”, seguido de algunas obras omitidas por el libro reseñado. En este caso, el proceso material transformador de agregar se manifiesta en una estructura impersonal con “haber que”, que tiene el rasgo de imperativo, aunque el rol de causante de ese agregado corresponde, implícitamente, al reseñador. Si los libros evaluados negativamente requieren modificaciones para llegar a ser satisfactorios, entonces en este caso la bibliografía que agrega el reseñador puede reinterpretarse como una omisión evaluada negativamente, esto es, como un ACN. Aparece también una mitigación a partir de la restricción del alcance del agregado (“pocos estudios posteriores”, con cuantificador “pocos”),

El cuarto tipo corresponde a procesos *existenciales* (Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 256 y ss.) a través de los cuales se señala que ciertos elementos del libro reseñado o su autor *faltan* o *sobran*. Los procesos existenciales no toman al reseñador como rol existente

sino a elementos que están o no están presentes en el libro reseñado. Se trata de elementos que existen en el texto pero no deberían estar (i.e., sobran) o no existen en el texto pero deberían estar (i.e., faltan). De esta manera, los verbos que realizan estos procesos suelen ser ellos mismos evaluativos y activar directamente la fuerza ilocucionaria de crítica, como en “sobrar” y “faltar”. Se analiza un ejemplo a continuación, tomado de la reseña, ya mencionada, de *El Arcipreste de Talavera o sea El Corvacho de Alfonso Martínez de Toledo*:

5.18. En la edición presente falta, por desgracia, la acentuación. El lector se ve obligado a leer cada pasaje dos o tres veces para dar con la forma allí oportuna; si es *como* o *cómo*, si «bestia» es 'bestia' o 'vestía', si *el* es artículo o pronombre, alternativas que cambian el sentido todo del período, o bien ofrecen falsas pistas de sentido que el lector ha de recorrer hasta llegar al desengaño (RFH 1942, 4(2), p. 181; énfasis nuestro).

En este ejemplo confluyen, como en la mayoría de los ACN, estrategias y recursos variados. Vale la pena señalar que este ACN se encuadra en una serie continuada de numerosas críticas (cf. estrategia CONECTAR más adelante) y que incluye léxico evaluativo negativo explícito (“por desgracia”, que puede reinterpretarse como proceso mental emotivo). El verbo “falta”, que abre la primera cláusula del ACN y del párrafo, activa ya una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. El elemento no existente, “la acentuación”, es evaluado a partir de la carga valorativa de “faltar” como elemento que debería estar presente en el libro reseñado, es decir, según una modalización deóntica. De hecho, en esa sola pieza léxica confluyen tres estrategias simultáneas: ACTUAR (proceso existencial), MODALIZAR (deóntica) y VALORAR (verbo evaluativo negativo). De forma no ambigua, ese fragmento se reinterpreta como un ACN, es decir, como una crítica negativa por la no existencia de cierto elemento en el libro reseñado¹⁶³.

5.2.1.2.2. Autor

¹⁶³ Los verbos que realizan los procesos existenciales pueden ser no evaluativos: su negación en el plano interpersonal puede inferencialmente conducir a un ACN. El corpus 1 muestra los verbos intransitivos “figurar” y “aparecer” y el verbo transitivo “presentar”, junto con adjuntos modales de negación, aunque cabe aclarar que su frecuencia es menor que la de verbos existenciales evaluativos. En estos casos, el elemento faltante es interpretado inferencialmente como necesario y el fragmento como un ACN. El proceso inferencial incluye los presupuestos i y ii mencionados previamente junto con la violación de la máxima griceana de relevancia: es irrelevante describir lo que no figura en el libro a menos que esa descripción deba ser reinterpretada en tanto evaluación.

La función social general del género reseña académica de libros proporciona al autor reseñado una posición discursiva esperable y reconocible: no puede dejar de ser (procesos relacionales), pensar (procesos mentales), decir (procesos verbales) o hacer (procesos materiales y procesos conductuales¹⁶⁴) ciertas cosas en cierta medida para ser evaluado positivamente. En ocasiones resulta difícil distinguir entre procesos materiales y mentales, e incluso verbales, ya que recursos asociados a procesos materiales son utilizados metafóricamente para realizar procesos mentales o verbales (e.g., “tocar el problema”). En términos generales, la investigación científica expuesta en un libro es una combinación a veces difícil de distinguir entre procesos conductuales, mentales, verbales y materiales.

Este presupuesto implica que cuando este tipo de procesos son negados en el plano interpersonal -es decir, cuando se afirma que el autor *no* es, piensa, dice o hace algo- pueden valer como un ACN. Como en otros casos señalados antes, la negación puede encontrarse codificada en la propia pieza léxica. Este presupuesto puede, entonces, formularse de la siguiente manera:

vi) El autor debe ser, pensar, decir y hacer ciertas cosas en cierta medida.

Este presupuesto puede ayudar a llegar a la siguiente inferencia:

- Si se niega que el autor sea, piense, diga o haga algo, entonces es posible que se esté llevando a cabo un ACN.

Considérese el siguiente ejemplo, tomado de la reseña de *Portuguese word-formation with suffixes*, ya mencionada anteriormente.

5.19. Por ejemplo el § 5 sobre *-ado, -ada*. El autor cita la explicación de Grandgent, pero parece desconocer la tesis del señor Carl S. R. Collin (*RFH* 1941, 3(4), p. 393; énfasis nuestro).

¹⁶⁴ Los procesos *conductuales*, a pesar de desarrollarse en el ámbito del mundo físico, involucran procesos mentales (e.g., “llorar”, “soñar”, “cantar”; cf. Ghio y Fernández, 2005, p. 97) y, por tanto, se ubican a mitad de camino entre los procesos materiales y mentales. Según Halliday y Matthiessen, “they are the least distinct of all the six process types because they have no clearly defined characteristics of their own” (2004 [1994, 1985], pp. 248-250). Pueden depender fuertemente del contexto de uso ya que un proceso mental, verbal o material puede ser representado como una forma de comportamiento (2004 [1994, 1985], p. 251). Incluyen a un participante consciente (típicamente humano) que se comporta de alguna manera (Ghio y Fernández, 2005, p. 97).

Este fragmento se sirve de varios recursos para activar la fuerza ilocucionaria de crítica. En primer lugar, el sintagma “por ejemplo” relaciona anafóricamente (cf. *CONECTAR* más adelante) lo que sigue con un ACN inmediatamente anterior donde se denunciaban “terribles lagunas en el conocimiento de lo que se ha hecho en el campo mismo de la especialidad del autor” (p. 93). Siguiendo este mismo razonamiento, el fragmento señala que el autor “desconoce”, proceso mitigado con el verbo modal “parece”, cierta tesis de Carl S. R. Collins sobre los sufijos portugueses *-ado* y *-ada*. No es necesario confirmar si esta tesis era en la época una cita bibliográfica esperada, aunque esta información podría reforzar la crítica negativa (cf. *COMPARTIR* más arriba). Si constituye un presupuesto específico del género que el autor reseñado debe interpretar ciertos procesos relacionales, mentales, verbales y materiales (o conductuales), la aparición de un verbo de proceso mental (“conocer”) con una negación lexicalizada (“des-”) junto con un fenómeno probablemente evaluado como positivo (i.e., la tesis de Collin) cuenta como un ACN.

Otros ejemplos hallados en el corpus 1 son los siguientes. Procesos materiales (o conductuales) negados: “consultar [un libro]”, “guiar [al lector]”; procesos verbales negados: “mencionar”, “explicar”, “decir”, “citar”; procesos mentales negados: “atender”, “aprovechar [un concepto]”, “tener en cuenta”, “ocurrírsele”, “preguntarse”; procesos relacionales negados: “estar [preparado]”, “ser [lingüista]”.

5.2.1.3. *CONECTAR*

La estrategia discursiva que denominamos *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando hacia adelante y hacia atrás fragmentos evaluativos y no evaluativos. De esta manera, se construye una cadena que habilita la interpretación evaluativa de diferentes áreas del texto.

Esta estrategia se sirve de dos tipos de recursos: los ACN metadiscursivos, a través de etiquetas evaluativas, proyectan su fuerza ilocucionaria de crítica negativa a ACN cercanos y los conectores de contraste y continuidad ligan fragmentos textuales a otros fragmentos evaluativos (positivos o negativos) ubicados en posiciones distintas de la reseña.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	3. <i>CONECTAR</i> : ligando áreas evaluativas y no evaluativas del texto.	3.1. Metadiscurso crítico : ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa.
		3.2. Conectores : conectores de contraste y continuidad.

Tabla 5.10. Estrategia *CONECTAR* (1939-1943).

5.2.1.3.1. *Metadiscurso crítico*

Entendemos el metadiscurso como las expresiones utilizadas por el hablante/escritor para organizar los contenidos proposicionales de un texto y, de esta manera, para establecer relaciones con el oyente/lector (Hyland, 2005a). En particular, la evaluación puede organizarse y modificarse a partir de medios metadiscursivos.

En el corpus 1 resulta frecuente la aparición de ACN que operan metadiscursivamente proyectando su fuerza ilocucionaria de crítica negativa sobre áreas textuales cercanas. Esta proyección es por lo general catafórica, aunque también puede ser anafórica. Los ACN metadiscursivos suelen colaborar con la organización de la estructura retórica de la reseña, ya que normalmente demarcan la función 3: crítica, que incluimos en la estructura retórica típica del género.

El siguiente fragmento está tomado de una reseña, firmada por José Francisco Gatti y Amado Alonso, de la edición crítica de Ángel J. Battistessa de *Canciones* (Buenos Aires, 1941) de Juan del Encina.

5.20. Se ha venido diciendo que, en el *Arte de la poesía castellana*, Juan del Encina es el «último trovador». Por supuesto que, con hacer el *Arte* sigue la tradición de los trovadores; pero Battistessa puntualiza que Juan del Encina no cita ni trovadores ni obras trovadorescas y que las fuentes utilizadas y citadas son, en primer lugar, Nebrija y luego los autores clásicos, especialmente latinos. En las notas hay muchas referencias a estas fuentes. Para el tratado de la música se apoya con especial preferencia en ideas de San Agustín.

En un librito tan excelente como éste, merece la pena anotar las siguientes correcciones del texto: (RFH 1942, 4(2), pp. 182-183; énfasis nuestro).

El primer párrafo del ejemplo corresponde al cierre de la introducción y descripción del libro reseñado de 659 palabras. No aparecen ACN (i.e., críticas negativas al autor del libro reseñado) a lo largo de estas secciones. El párrafo siguiente, sin embargo, inicia un área dedicada específicamente a la evaluación negativa dentro de la reseña. Primero, se evalúa anafóricamente la descripción previa del libro como positiva (“un librito tan excelente como éste”), mitigando, al mismo tiempo, la evaluación negativa que sigue. A continuación, se modaliza como deseado (“merece la pena notar”) la frase nominal evaluativa “las siguientes

correcciones del texto” seguida de dos puntos, un recurso ortográfico típico para proyectar catafóricamente la evaluación negativa. La frase nominal evaluativa es el recurso que típicamente realiza un ACN metadiscursivo. Como puede verse, los ACN metadiscursivos suelen señalar la apertura de la sección de evaluación negativa de la reseña académica de libros; ésta es su principal función metadiscursiva. A su vez, el contraste con la sección previa, carente de evaluaciones negativas y delimitada por el cambio de párrafo, sirve para generar expectativas sobre potenciales ACN.

Luego de este ACN metadiscursivo, es evidente que lo que siga debe interpretarse como evaluaciones negativas, a menos que haya buenos motivos para no hacerlo. En este caso, el ACN es seguido por una impresionante lista de 35 breves ACN a lo largo de 725 palabras (de una extensión total de la reseña de 1402 palabras). Uno de estos ACN es el siguiente:

5.21. Pág. 46: *remediar vos lo podéis*. En el *Canc. musical* y en el de 1496 (fol. XCII v.): *remediar vos los podéis* (RFH 1942, 4(2), pp. 183).

Este ejemplo es parte de un subgrupo de los 35 ACN mencionados: siete ACN yuxtapuestos y sintéticos que repiten la misma estructura: número de página del libro reseñado, cita errónea tomada de esa página, fuente alternativa, cita correcta tomada de esa fuente. No aparece ningún recurso léxico-gramatical que permita activar sin ambigüedad una fuerza pragmática de crítica negativa a partir de esta estructura. Sin embargo, el ACN previo proyecta con claridad su fuerza ilocucionaria, lo cual permite desambiguar su propia fuerza: el número de página muestra dónde deben llevarse a cabo las “correcciones del texto” y la cita qué debe corregirse, seguidos de la fuente alternativa propuesta por el reseñador y la cita correcta extraída de allí. Este ejemplo es un ACN distinto al anterior, ya que toma como objeto un instancia puntual (“remediar vos los podéis”) del objeto general del ACN previo (“correcciones del texto”). En conclusión, este ACN puntual requiere de la instrucción metadiscursiva previa para que se pueda interpretar qué es (i.e., una modificación del libro reseñado propuesta por el reseñador) y qué tipo de fuerza porta (i.e., evaluación negativa, ya que es una modificación de un *error* en el libro reseñado).

El metadiscurso crítico se sirve de etiquetas léxicas (cf., e.g., Francis, 1998; Moreno, 2004), por lo general sintagmas nominales con significado interpersonal (i.e., evaluativo), para referirse a errores y omisiones (e.g., “erratas”), o a los propios ACN (e.g., “observaciones”). Cuando estas etiquetas incluyen un pronombre demostrativo o artículo determinado, se verifica una combinación del mecanismo cohesivo léxico de la reiteración con el mecanismo cohesivo gramatical de la identidad referencial (cf. Halliday y Hasan, 1976, p. 279), como en “las

siguientes correcciones del texto”, tomado del ejemplo previo. Por otro lado, se utilizan elementos ortográficos (dos puntos, paréntesis, guiones, separación en párrafos) para delimitar el alcance del ACN metadiscursivo.

5.2.1.3.2. *Conectores*

Entendemos los conectores en sentido amplio como elementos simples o complejos que conectan fragmentos textuales. Los conectores pueden ligar un ACN con otros fragmentos evaluativos de la reseña académica de libros, construyendo cadenas evaluativas que permiten articular un acto crítico (positivo o negativo) con otro.

En particular, creemos que resultan relevantes dos tipos de relaciones básicas de conexión: contraste y continuidad¹⁶⁵. Por un lado, el *contraste* consiste en establecer un contraste con evaluaciones positivas previas o posteriores. Cabe aclarar que el contraste no acarrea necesariamente una oposición taxativa entre los elementos contrastados sino que, en algunos casos, pueden ser contrastes de grado. Aparecen conectores como “en cambio”, “por lo demás”, “sin embargo”, “por otro lado” y “por otra parte” (valor contrastivo). También son muy comunes “si bien”, “aunque” o “a pesar de (que)” (cf., e.g., Alarcos, 1999 [1994], pp. 466 y ss.) estableciendo relaciones de concesión entre cláusulas dentro de complejos clausales. Por último, se utilizan signos de puntuación, que pueden marcar relaciones de contraste implícitas.

El siguiente ejemplo corresponde al párrafo de cierre del cuerpo principal de una temprana, extensa (5167 palabras) y crítica reseña firmada por Leo Spitzer de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita* (París, 1938), de Félix Lecoy:

5.22. No es el molde típico de la reseña — elogios, crítica, síntesis crítico-elogiosa — lo que me induce a repetir a M. Lecoy la expresión de la gratitud que todo romanista debe profesarle por su investigación tan ricamente documentada, llevada a cabo con energía, aunque carente algunas veces de espíritu de síntesis (*RFH* 1939, *I*(3), p. 272; énfasis nuestro).

¹⁶⁵ En sentido estricto, no seguimos aquí el sistema de conjunción de la lingüística sistémico-funcional (cf. detalles en Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], p. 541), ya que los conectores que agrupamos por su valor de *contraste* y *continuidad* (cf. más adelante) atraviesan varias de las categorías de aquella clasificación. Sin embargo, en términos generales, los valores de contraste y continuidad podrían identificarse con los conectores *adversativos*, en el caso del primero, y con los conectores *aditivos*, *causales* y *temporales*, en el caso del segundo (cf. Halliday y Hasan, 1976, pp. 226 y ss.). Una distinción similar entre conectores que marcan una *oposición* y conectores que marcan un *refuerzo* de fragmentos evaluativos colindantes es propuesta por Moreno y Suárez (2005).

En este ejemplo, el conector concesivo “aunque” genera un contraste con la clara evaluación positiva previa, lo cual activa una interpretación crítica negativa en el fragmento que sigue. Esta fuerza crítica termina de desambiguarse a través de otros recursos concomitantes. Primero, el supuesto de no poseer “espíritu de síntesis” podría considerarse un error en una obra científica en tanto conocimiento compartido disciplinar (estrategia COMPARTIR). Segundo, el léxico evaluativo negativo “carente”, que parece activar una evaluación negativa (aunque, claro está, otros recursos refuerzan este uso frecuente). Es la suma de estos recursos la que desambigua su carácter crítico negativo. Por otro lado, el conocimiento de la estructura retórica típica del género (la subfunción 13: evaluación general positiva, aquí la evaluación positiva “ricamente documentada” y “gratitud”, suele estar seguida por la subfunción 14: evaluación general negativa a través de un ACN).

En sentido más amplio, este ejemplo es particularmente rico en lo que hace a su metarreflexión sobre la presencia de la evaluación en la estructura retórica típica de la reseña: “elogios” (evaluación general positiva, para nosotros subfunciones 4 y 10), “crítica” (evaluación negativa, para nosotros subfunciones 11 y 12) y “síntesis crítico-elogiosa” (evaluación negativa y positiva de cierre, para nosotros subfunciones 13 y 14).

Existe otro grupo de conectores que generan una *continuidad* con evaluaciones *negativas* previas o posteriores. Aunque presentan una importante heterogeneidad, estos conectores pueden agruparse en tres tipos: aditivos (“y”, “también”, “tampoco”, “ni”, “además”, “de igual modo”, “con la misma razón”, “igualmente”, “por otra parte” con valor conectivo); causales (“así”, “en consecuencia”); y lógico-temporales (“por último”, “1^a”, “2^a”). Otra manera muy frecuente de marcar una continuidad es utilizar la construcción “por ejemplo” o similares, que especifican un conjunto acotado de individuos: “un ejemplo”, “es el caso de”, “como”, “especialmente”. Esta construcción aparece incluso combinada con otros recursos, como en “así, por ejemplo,”.

El siguiente fragmento está tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada (cf. reseña completa en § 10.2):

5.23. Por último, echamos de menos un índice general, o «Table of contents», que guiara para la consulta de las distintas secciones en que se divide el tomo (*RFH* 1939, I(1), p. 74; énfasis nuestro).

Este ejemplo aparece cerrando un párrafo donde se listan previamente diez ACN. Asimismo, el párrafo se abre con un ACN metadiscursivo que proyecta una fuerza ilocucionaria de crítica sobre erratas (“De erratas está casi del todo limpio el volumen, tal ha sido el esmero y

la pericia con que se ha corregido. Apenas hemos descubierto unas pocas:”, p. 74). En nuestro ejemplo, el conector “por último” actualiza lo que sigue como un ejemplo ligado a la etiqueta evaluativa previa “unas pocas [erratas]”, la cual se proyecta catafóricamente. Resulta interesante que este ACN, a diferencia de los anteriores, no es una errata sino una omisión. Sin embargo, la indicación metadiscursiva previa proyecta un valor de evaluación negativa que va más allá del tipo de problema específico (errata en el ACN metadiscursivo; omisión en el ACN reproducido aquí) que presente el libro reseñado. Simultáneamente, este ejemplo muestra un proceso mental emotivo (“echamos de menos”), atribuido al reseñador, que colabora con la activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

5.2.1.4. VALORAR

La estrategia discursiva que denominamos *VALORAR* activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa de forma directa a partir de la realización de piezas léxicas con un valor evaluativo, positivo o negativo, propio.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	4. VALORAR: usando léxico evaluativo.	Léxico negativo; léxico positivo con adjunto modal de negación.

Tabla 5.11. Estrategia *VALORAR* (1939-1943).

El léxico evaluativo negativo atribuido típicamente a elementos del libro reseñado o a su autor activa una fuerza ilocucionaria de crítica, es decir, otorga un valor de *negativo* a estos elementos. También aparecen piezas léxicas evaluativas negativas, típicamente sintagmas nominales, que no se atribuyen al libro reseñado o a su autor, sino que describen o realizan el propio acto de criticar (algunas ya analizadas como metadiscurso crítico; cf. más arriba): “reparo”; “peros”; “disconformidad”; “observaciones”; “correcciones”; y “enmienda”.

El concepto de léxico negativo es complejo, porque el carácter *inherentemente* negativo de una pieza léxica debe, en realidad, asociarse a esferas sociales más generales o más específicas y, justamente, la delimitación exhaustiva de las esferas de uso parece difícil. Otro problema teórico es que en general pueden pensarse contextos de uso en los que un ítem léxico que parece negativo de forma aislada puede utilizarse con una fuerza evaluativa de distinto tipo.

Shaw (2004) enfrenta este problema y propone una clasificación del léxico evaluativo en términos de su grado de explicitud (p. 123). La escala comienza en el polo más explícito con

léxico inherentemente negativo o positivo (e.g., “fails to”) que no precisa pistas añadidas para comprender su polaridad. En un nivel algo más implícito, la escala abarca léxico que adquiere su polaridad cotextualmente a partir de fragmentos textuales colindantes (e.g., “old-fashioned”). En un punto aún más implícito, la escala incluye expresiones que no son claramente evaluativas (e.g., “neo-classical”) y que utilizan marcas contextuales y cotextuales para su interpretación. Finalmente, en el polo más implícito de la escala se incluyen expresiones cuya interpretación depende por completo del sistema de valores del hablante/escritor y del oyente/lector.

En términos estrictos, el léxico negativo debe poder activar por sí solo una fuerza crítica para *cualquier* hablante adulto del español (cf. polo explícito de la escala de Shaw). Por ejemplo, “inaceptable”, “por desgracia”, “fracasar”. Aun cuando estos recursos aparecen en los corpus analizados, resulta más útil metodológicamente acotar la esfera social considerada al campo científico, definido de forma no exhaustiva. En consecuencia, consideramos léxico negativo a las piezas léxicas que por sí solas activan una fuerza crítica para cualquier escritor adulto de español perteneciente al campo científico en sentido amplio dentro de cierto marco sociohistórico general. Esta especificación permite considerar léxico negativo no sólo a los ejemplos arriba citados, sino también a recursos usados masivamente como “arbitrario”, “contradicción”, “opaca” y “anacrónico”, que parecen más asociados a criterios evaluativos propios del campo científico en general¹⁶⁶ (aunque pueden ser compartidos por otras esferas sociales).

Evidentemente, en el corpus aparecen o pueden idearse contextos de uso en los que estos recursos no son usados para activar una fuerza crítica. Por tanto, nuestra solución es sostener una teorización no exhaustiva de lo que denominaremos, en términos generales, *léxico evaluativo*: se trata de léxico que en la mayoría de los contextos de uso dentro del campo científico del contexto estudiado activan una fuerza crítica. Metodológicamente, el análisis cualitativo contextualizado nos permite distinguir los usos frecuentes de los usos atípicos de este léxico.

Por otro lado, el carácter negativo del léxico aparece frecuentemente desambiguado (o, incluso, determinado) a partir de fragmentos textuales colindantes (cotexto) o del conocimiento compartido (contexto) por la comunidad específica social e históricamente. Es el caso, por ejemplo, de piezas léxicas como “observaciones”, que tiene un valor frecuentemente negativo por conocimiento compartido sobre el género discursivo según se manifiesta en la *Revista de*

¹⁶⁶ Incluso podría llevarse a cabo una tipología de los tipos de atributos negativos típicamente presentes en los ACN, lo cual facilitaría la determinación de léxico negativo asociable al género, aunque esta tarea excede los alcances del presente trabajo.

Filología Hispánica, o “simuladores”, que tiene un valor negativo en cierto cotexto específico donde aparece (cf. *RFH* 1942, 4(1), p. 86).

El léxico que activa una fuerza ilocucionaria de crítica se realiza en distintos tipos de palabra o sintagmas que lo toman como núcleo: verbos o sintagmas verbales (e.g., “pecar”), sustantivos o sintagmas nominales (e.g., “flaqueza”), adjetivos o sintagmas adjetivales (e.g., “equivocada”), adverbios o sintagmas adverbiales (e.g., “insuficientemente”), y sintagmas preposicionales (e.g., “en el aire”). En cualquier caso, el tipo de palabra privilegiado es, como podría esperarse, el adjetivo, frecuentemente utilizado en sintagmas nominales o en cláusulas con verbos de procesos relacionales, como en el siguiente ejemplo. Se trata de la reseña de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita*, ya citada anteriormente:

5.24. La crítica de las fuentes, tan humilde y modesta, se asocia aquí con un peligroso orgullo estético, tanto más grave cuanto que es inconsciente de su estetismo anacrónico, ya que juzga según los cánones literarios de nuestros días (*RFH* 1939, 1(3), p. 269; énfasis nuestro).

Este fragmento está especialmente cargado de léxico evaluativo negativo. Se suceden, en una cadena de críticas negativas directas, “peligroso”, “grave”, “inconsciente” y “anacrónico”. Los dos primeros parecen poseer un valor negativo que trasciende la esfera científica, mientras que los dos últimos resultan negativos al encuadrarlos en la crítica de procedimientos científicos que, en principio, resultarían inaceptables si son inconscientes o anacrónicos. A su vez, previamente aparecen otros dos adjetivos: “humilde” y “modesta”, que resultan de una carga valorativa ambigua de forma aislada pero que, en el marco de este ACN y en relación con otros ACN previos en los que se critica el manejo de las fuentes, parecen también negativos.

A continuación se listan (en orden alfabético) varios de los ejemplos en el corpus 1 de léxico negativo o que, al menos, suele ser utilizado dentro del cotexto y el contexto de las reseñas para llevar a cabo evaluaciones negativas. Junto con algunos de ellos se incluyen elementos con los que normalmente coocurren ya que su carácter evaluativo puede depender, en ocasiones, de cierta colocación particular. El interés de esta lista de piezas léxicas radica en que pueden utilizarse de forma predictiva para identificar posibles ACN en otros corpus.

SV: descuidar; escaparse [referencias bibliográficas]; escasear [notas]; faltar [referencias bibliográficas]; fatigar [al lector]; fracasar; huelgan [aclaraciones]; ignorar [información]; lamentar; mutilar [un concepto]; padecer; pecar; sobrar [referencias bibliográficas].

SN: conflicto [de ordenación]; contradicción; contrariedad; daño; desequilibrio; energúmeno; equivocación; errata; error; flaqueza; grafómano; impericia; incongruencia; inexactitud; insuficiencia; intromisión; laguna [en el conocimiento]; lástima; pero; prejuicio; principiante; simulador; vicio.

SAdj.: anacrónico; antojadizo; arbitrario; defectuosa; deformadora; desagradable; desatendido; descuidado; desleal; desordenada; despistada; dislocado; disparatero; enojoso; envejecido; equivocada; escaso; extraña [concepción]; falaz; falsa; fragmentaria; grave; inaceptable; incompleta; incorrecta; inexcusable; ingenuo; insuficiente; limitado; mecánica [clasificación]; nocivo; objetable; opaca [observación]; peligroso; perjudicado; prehistórico [artículo]; trastornado.

SAdv.: desgraciadamente; equivocadamente; excesivamente; gratuitamente; insatisfactoriamente; insuficientemente.

SP: de escaso interés; de limitados propósitos; en el aire; en exceso; en forma vaga; por desgracia; por errata; sin rigor científico.

En otros casos, aparecen evaluaciones negativas a partir de la negación de léxico positivo (e.g., “no es aceptable”; “no basta”; “no señala un progreso”; “no ofrece sobresaliente calidad”; “no pertinente”; “no siempre recomendable”; “tampoco está bien comprendida”; “no convence”; “no tiene validez científica”), o inferidas a partir de léxico evaluativo que no es negativo, como en el ejemplo a continuación, tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada (cf. reseña completa en § 10.2):

5.25. El título completo del Boletín que se menciona en la p. XXII, l. 23, es *Boletín de Bibliotecas y Bibliografía* (Madrid) (RFH 1939, I(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el reseñador utiliza una cláusula relacional donde el identificado (Ghio y Fernández, 2005, pp. 94-95) es “el título completo” y el identificador es “*Boletín de Bibliotecas y Bibliografía*”. Del atributo del identificado, “completo”, se infiere que el identificado efectivamente presente en el libro reseñado se encuentra *incompleto*, lo cual constituye una omisión. A su vez, una omisión vale como una evaluación negativa, esto es, como un ACN. En suma, de un ítem evaluativo no negativo (“completo”), y a partir de inferencias pragmáticas, se infiere una evaluación negativa (*incompleto*) y, asociada a ella, un fuerza ilocucionaria de crítica. Esto significa que el léxico evaluativo positivo también puede activar una fuerza ilocucionaria de crítica a partir de procesos inferenciales.

5.2.1.5. MODALIZAR

La estrategia discursiva que denominamos *MODALIZAR* opera modalizando epistémica o deónticamente ciertos fragmentos textuales de la reseña. En primer lugar, se modaliza epistémicamente como falsa una postura atribuida al autor o a su libro. Este valor también se alcanza oponiendo una postura del reseñador a otra distinta del autor y a través de una estructura de tipo interrogativo (i.e., pregunta retórica) que activa inferencialmente una modalidad declarativa que niega una postura del autor o su libro. En segundo lugar, se modaliza deónticamente como necesario cierto estado de cosas que no se encuentra presente en el libro o en su autor.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	5. MODALIZAR: modalizando epistémica o deónticamente.	5.1. Epistémica: adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos; verbos de procesos materiales transformadores (“proponer”) y mentales cognitivos (“discrepar”); pregunta retórica con procesos mentales cognitivos (“dudar”) y partículas “de veras” y “acaso”.
		5.2. Deóntica: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica; “se” impersonal en tercera persona con modo subjuntivo o verbos en infinitivo (modalidad imperativa).

Tabla 5.12. Estrategia *MODALIZAR* (1939-1943).

Nuestra concepción general de la modalidad¹⁶⁷ es pragmática: el análisis va más allá de los casos donde hay un marcador gramatical explícito de modalidad, como el modo o los verbos modales, y no se centra en la modalidad verbal sino en la modalidad de la totalidad del fragmento textual considerado (cf. Fairclough, 2003, p. 168). Los siguientes dos haces de recursos que exploramos involucran marcadores de modalidad epistémica y deóntica, en sentido amplio. Adoptamos, en términos generales, la distinción entre ambas modalidades que propone Palmer:

One [epistemic modality] is concerned with language as information, with the expression of the degree or nature of the speaker’s commitment to the truth of what he says. The other [deontic modality] is concerned with language as action, mostly with the expression by the speaker of his attitude towards possible actions by himself and others (1986, p. 121).

¹⁶⁷ Para un panorama general sobre el estudio de la modalidad, cf., e.g., Ridruejo, 1999, pp. 3211-3215, y Palmer, 1986, capítulo 1.

A continuación, se explora esta distinción.

5.2.1.5.1. *Epistémica*

La modalidad epistémica expresa posiciones del hablante/escritor sobre el valor de verdad de lo dicho (cf. Fairclough, 2003, p. 167; Lyons, 1977, p. 793, 1997 [1995], p. 279; Palmer, 1986, pp. 51-57; Ridruejo, 1999, p. 3214). En términos sistémico-funcionales, la modalidad epistémica atribuye grados de probabilidad, en la escala de *posible/seguro*, con respecto a la verdad del contenido de un fragmento textual (esto es, en la escala de la *modalización*; cf. § 3.2.2)¹⁶⁸. Cuando una aseveración atribuida al libro reseñado o a su autor es ligada al polo negativo de esa escala -es decir, cuando es marcada como falsa o imposible en el plano interpersonal del lenguaje- entonces esto puede contar como un ACN.

Se trata de construcciones que en el plano ideativo presentan procesos diversos (muchas veces relacionales, manifestados en verbos como “constituir” o “ser”), negados en el plano interpersonal a partir de un adjunto modal de negación. También aparecen construcciones con “sí” enfático, que señalan una aseveración negada implícita, atribuida al autor, y que queda marcada como falsa. Suelen ir acompañadas de reforzadores como “en manera alguna”, “ciertamente” y “en absoluto”; pueden contener elementos deónticos, como en “no puede tratarse de” (verbo modal “poder”); y combinan recursos de distanciamiento (cf. más adelante) que permiten atribuir el elemento negado al autor o a su libro.

Por simple conocimiento de mundo, no necesariamente específico del género discursivo, señalar la falsedad de aseveraciones contenidas en un libro científico activa una fuerza ilocucionaria de crítica. Sin embargo, el proceso inferencial parece tomar en cuenta los dos presupuestos básicos ya señalados (i y ii) sobre la posición de la figura del reseñador dentro del género discursivo reseña académica de libros. Sucede que la responsabilidad por la negación de la proposición atribuida al libro o autor corresponde, de forma implícita o explícita, al reseñador, es decir, a la figura discursiva reconocida por el género como lector y evaluador válido. Estos presupuestos permiten llevar a cabo el siguiente razonamiento:

- Si una aseveración atribuida al libro o autor reseñados es marcada como falsa por el reseñador, entonces es posible que éste esté realizando un ACN.

¹⁶⁸ Palmer, en su estudio tipológico de la modalidad a través de distintas lenguas, amplía el espectro de la modalidad epistémica a otros subsistemas, como por ejemplo los distintos tipos de evidencialidad (Palmer, 1986, pp. 51 y ss.).

El ejemplo que analizamos a continuación resulta interesante porque, además del adjunto modal de negación, presenta el verbo modal deóntico “poder” utilizado para marcar una modalidad epistémica: lógicamente “no puede” resultar cierto. El ejemplo está tomado de la reseña de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita*, ya citada anteriormente:

5.26. Pág. 101: “pozos helices” no puede derivar de “hielo”, lo mismo que “Ortiz” de “huerta”, pues éste es un patronímico (como «Ruiz», etc.) y deriva de *fortis*, pág. 318 (*RFH* 1939, 1(3), p. 273; énfasis nuestro).

La cita inicial de este ejemplo (número de página y sintagma nominal encomillado) atribuye una aseveración inferida al autor reseñado: “pozos helices” *sí* se deriva de “hielo”. Esta aseveración es modalizada epistémicamente como falsa (“pozos helices” *no puede* derivar de “hielo”) usando un verbo modal (“puede”) y un adjunto modal de negación (“no”). De esta manera, la atribución de una proposición falsa al autor cuenta, siguiendo el razonamiento inferencial detallado más arriba, como un ACN.

Existe otra manifestación de la modalidad epistémica que consiste en oponer una posición explícita por la que se hace responsable el reseñador a una posición distinta por la que se hace responsable el autor o su libro. Esta última no es marcada explícitamente como falsa sino de forma inferencial. Nuevamente, el rol del reseñador como evaluador crítico válido del libro o autor reseñados permite reinterpretar un desacuerdo al nivel proposicional como un acto de crítica negativa al nivel interpersonal. El razonamiento es el siguiente:

- Si una aseveración atribuida al libro o autor reseñados es diferente de una aseveración atribuida al reseñador, entonces la primera puede ser considerada falsa.
- Por tanto, si una aseveración atribuida al libro o autor reseñados es marcada como falsa por el reseñador, entonces es posible que éste esté realizando un ACN.

Junto con la modalización epistémica con adjunto modal de negación, aparecen recursos variados concomitantes ya mencionados, como procesos materiales transformadores (e.g., “proponer”) y mentales cognitivos negados (e.g., “discrepar”) y conectores de contraste (e.g., “sin embargo”), junto con estructuras comparativas (e.g., “cuando en realidad”, cf. más abajo). El siguiente ejemplo corresponde a la misma reseña estudiada en el ejemplo previo:

5.27. Pág. 100: no veo por qué «apostizo» no podría remontarse a *-icius*, cf. Meyer-Lubke, *Rom. Gr.*, II, § 415 (*RFH* 1939, I(3), p. 273; énfasis nuestro).

Este ACN forma parte de una lista de veinte ACN agrupados en un mismo párrafo que aparecen luego de un ACN metadiscursivo realizado en la siguiente frase: “Algunas observaciones de detalle” (p. 273). El ACN general traslada catafóricamente su fuerza crítica –a partir de la pieza léxica “observaciones”, convencionalmente usada para criticar– a los ACN posteriores. También aparece el recurso de distanciamiento por cita de página (“pág. 100”) y la modalidad deóntica con condicional como mitigador (“podría”).

Pero nos interesa la expresión de una posición explícita del reseñador (“no veo”) que desafía (“por qué [...] no”) la posición sostenida por el libro reseñado (“«apostizo» *no* podría remontarse a *-icius*”), anclada a través de la cita (“pág. 100”). En este desafío se utiliza una pregunta retórica (cf. más abajo) implícita, de la cual se infiere una modalidad epistémica que invierte la polaridad de aquélla: «apostizo» *sí* podría remontarse a *-icius*. En esta oposición de visiones sobre el mismo asunto, el rol del reseñador otorga a la postura que éste defiende el valor de verdadera y, por tanto, a la posición que sostiene el autor el carácter de *falsa*. Esto se interpreta inferencialmente como una crítica negativa.

Por último, la oración de tipo interrogativo funciona típicamente en el discurso científico como una falsa interrogación: aquello que podría usarse para disparar una modalidad interrogativa¹⁶⁹ presenta, en realidad, una modalidad declarativa –forma no marcada de la modalidad epistémica (Palmer, 1986, pp. 86 y ss.)– de algo inferido a partir de su contenido. Este procedimiento se conoce como pregunta retórica¹⁷⁰ (Escandell Vidal, 1999, p. 3985). La pregunta retórica puede utilizarse para organizar la exposición, pero nos interesa, en particular, su uso como evaluación indirecta.

Diversos recursos pueden indicar la presencia de la pregunta retórica. Por un lado, pueden aparecer procesos mentales cognitivos manifestados a partir de verbos como “dudar” y “preguntarse”. Por otro lado, las partículas “de veras” y “acaso” sirven como marcas de interrogación retórica (Escandell Vidal, 1999, p. 3971) en el corpus 1. En concreto, la presencia

¹⁶⁹ La modalidad interrogativa expresa la duda del hablante/escritor sobre la verdad de la proposición expresada. En consecuencia, esta modalidad formaría parte de la modalidad epistémica (Palmer, 1986, pp. 78 y ss.).

¹⁷⁰ Según Escandell Vidal, por medio de las preguntas retóricas “el emisor comunica que no es totalmente neutral con respecto al contenido proposicional de su enunciado, sino que favorece explícitamente una determinada opción: la que presenta el signo contrario al que aparece en su enunciado” (1999, p. 3985). Las interrogativas retóricas que incluyen marcadores relacionados con la negación no precisan otros recursos para su desambiguación, pero las interrogativas no marcadas gramaticalmente precisan de un conjunto de supuestos entre hablante/escritor y oyente/lector que facilitan la respuesta (cf. Escandell Vidal, 1999, p. 3986).

de estas partículas indica una interpretación de polaridad contraria a la de la interrogativa. En el ejemplo a continuación (tomado de la misma reseña analizada antes), la pregunta retórica presenta en realidad una modalidad declarativa que, a su vez, activa una fuerza ilocucionaria de crítica:

5.28. *¿De veras* introduciría Juan Ruiz la tercera porque estaba en el *Pamphilus* (y porque en las ciudades castellanas del siglo XV no existía la vida social de Roma)? (RFH 1939, I(3), p. 267; énfasis nuestro).

En este ejemplo, la marca de interrogación retórica “de veras” invierte la polaridad de la aparente pregunta y facilita la siguiente aseveración inferida: Juan Ruiz *no* introduciría la tercera porque estaba en el *Pamphilus*. Esta aseveración, respaldada por el reseñador, contradice la posición sostenida (lo sabemos por el cotexto) por el autor y, por conocimiento de género (el reseñador es un lector calificado y evaluador), vale como crítica negativa. En otros casos, colabora también el orden marcado de los componentes de la interrogación.

5.2.1.5.2. *Deóntica*

La modalidad deóntica expresa posiciones del hablante/escritor sobre la necesidad de que ocurra cierto estado de cosas (cf. Fairclough, 2003, p. 168; Lyons, 1977, p. 823, 1997 [1995], p. 280; Palmer, 1986, pp. 96-97; Ridruejo, 1999, p. 3214). En la modalidad deóntica está involucrado, de forma fundamental, el sistema de creencias morales y legales del hablante/escritor (Marín-Arrese, Hidalgo Downing y Molina Plaza, 2004, p. 122). En términos sistémico-funcionales, atribuye grados de obligatoriedad en la escala de *permitido/obligatorio* (esto es, en la *modalización*; cf. § 3.2.2).

En relación con la evaluación negativa, la modalidad deóntica marca como necesario u obligatorio cierto estado de cosas que no coincide con el estado de cosas presente en el libro reseñado o en su autor. De esta modalización se infiere que los elementos efectivamente presentes en el libro o en su autor no son satisfactorios. De esta manera, se activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Nuevamente, el proceso inferencial toma en cuenta los dos presupuestos básicos ya mencionados (i y ii) sobre la posición específica de género del reseñador en tanto evaluador autorizado. A partir de estos presupuestos, se sigue el siguiente razonamiento:

- Si un estado de cosas es marcado como necesario por el reseñador, entonces debe estar presente en el libro reseñado o en su autor.
- Si el estado de cosas marcado como necesario no está presente en el libro reseñado o en su autor, entonces es posible que el reseñador esté llevando a cabo un ACN.

Este proceso inferencial muestra que la modalización deóntica incluye una sugerencia implícita de modificación de elementos del libro reseñado o de su autor, como puede verse en el ejemplo a continuación (tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada; cf. reseña completa en § 10.2):

5.29. p. IX, l. 15, *americano*, debe decir *americana* (RFH 1939, I(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo –una errata– aparece una cláusula de proceso verbal modalizada a partir del verbo “deber”. El dicente (un fragmento verbal del libro reseñado, individualizado a través de una cita) *debe* decir aquello que aparece en el reporte. De esta cláusula se infiere que aquello presente en el dicente (“*americano*”) es erróneo, ya que lo correcto es aquello que aparece en el reporte (“*americana*”).

En el corpus 1, la modalidad deóntica se expresa mediante ciertas construcciones típicas. En primer lugar, perífrasis verbales con verbos modales “deber”, “poder”, “necesitar”, “tener que” y “haber que”; verbos “merecer” o “exigir” seguidos de cláusula subordinada sustantiva de infinitivo; construcciones con verbo “ser” más adjetivos de evaluación deóntica como “necesario” y “conveniente” seguidos de una cláusula subordinada sustantiva de infinitivo, o construcciones con “tener” más sintagmas sustantivos encabezados por “necesidad de” o “derecho de” más cláusula subordinada sustantiva de infinitivo.

Por otro lado, en el corpus 1 aparecen construcciones que expresan una modalidad imperativa¹⁷¹. Consideramos, con Palmer, que la modalidad imperativa es una forma –de hecho, es la forma no marcada (Palmer, 1986, pp. 108 y ss.)– de la modalidad deóntica. La modalidad imperativa expresa, en términos generales, que cierta acción es deseada por el hablante/escritor, y puede adoptar un valor modal variable según la situación comunicativa, desde el mandato hasta la súplica (Garrido Medina, 1999, p. 3918).

¹⁷¹ Tradicionalmente se afirma que existen tres tipos de oraciones: declarativas, interrogativas e imperativas (cf., e.g., Lyons, 1977, p. 745). Sin embargo, no confundiremos estos tipos oracionales con los valores modales que pueden adquirir. Por ejemplo, una orden (modalidad imperativa) puede llevarse a cabo con cualquiera de estos tres tipos de oraciones (cf. discusión en Palmer, 1986, pp. 21-26).

La modalidad imperativa que aparece en el corpus 1 está más cercana a la expresión del deseo (del reseñador) que a una exhortación, ya que no adopta la segunda persona y el modo imperativo. En concreto, son construcciones de “se” impersonal en tercera persona del modo subjuntivo (Garrido Medina, 1999, pp. 3907-3908). No apelan al interlocutor directamente, pero sí indican, impersonalmente, que debe hacerse algo. Se trata de restos fosilizados, utilizados de forma corriente en el discurso científico escrito. En el corpus 1 toman ciertos verbos típicos (“decir”, “leer”, “entender”). Considérese el siguiente ejemplo, de la misma reseña examinada antes:

5.30. p. XV, l. 24, *Gutiérrez del Cano*, léase *del Caño* (RFH 1939, I(1), p. 74; énfasis nuestro).

En este ejemplo se individualiza primero una errata del libro reseñado (“*Gutiérrez del Cano*”), identificando la ubicación en el libro reseñado mediante la cita (“p. XV, l. 24”). Luego, el verbo “leer” en 3ª persona del presente del modo subjuntivo toma como meta la forma correcta (“*del Caño*”) de aquella errata. La modalidad imperativa indica, de forma impersonal, que este fragmento debe leerse de cierta manera distinta a como indica el libro reseñado. Siguiendo el mismo razonamiento explicado más arriba, se activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa que marca el fragmento citado como erróneo. En este ejemplo también opera previamente un ACN metadiscursivo (“De erratas está casi del todo limpio el volumen, tal ha sido el esmero y la pericia con que se ha corregido. Apenas hemos descubierto unas pocas:”, p. 74) que marca a éste y otros ACN como tales¹⁷².

5.2.1.6. COMPARAR

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARAR* opera comparando el estado de cosas presente en el libro reseñado o en su autor con otras realidades (existentes o potenciales) evaluadas como más satisfactorias por el reseñador, o contrastando diferentes posiciones del libro o de su autor que resultan contradictorias entre sí.

Objetivo	Estrategia	Recursos
----------	------------	----------

¹⁷² Otros casos de modalidad imperativa en el corpus 1 se realizan con verbos en infinitivo: “agregar”, “corregir”, “ver”, “añadir” (“Pág. 330: Agregar a las obras que cuentan con dos redacciones *La Celestina*, según los artículos de E. Eberwein y Croce”, RFH 1939, I(3), p. 274; énfasis nuestro). Esta manifestación no finita de la modalidad imperativa parece ser una forma mitigada de su correspondiente forma finita.

<p>Criticar negativamente</p>	<p>6. COMPARAR: comparando realidades más satisfactorias o posiciones opuestas.</p>	<p>6.1. Pura: cuantificadores comparativos; adjetivos comparativos sintéticos; conectores variativos y clarificadores.</p>
		<p>6.2. Condicional: construcciones condicionales anteriores, simultáneas o posteriores al tiempo cero de la reseña; comparación condicional hipotética.</p>
		<p>6.3. Contrastiva: conectores de contraste.</p>

Tabla 5.13. Estrategia *COMPARAR* (1939-1943).

5.2.1.6.1. Pura

Desde el punto de vista semántico, la comparación confronta y compara dos realidades o conceptos estableciendo su equivalencia o su desigualdad en lo que respecta a la cantidad, la calidad o la intensidad (Alarcos, 1999 [1994], p. 425; Gutiérrez Ordóñez, 1997 [1994], pp. 13 y ss.). En términos gramaticales, la estructura comparativa que denominamos pura consta de un *elemento de grado comparativo* (Sánchez López, 1999, p. 1095), específicamente adverbios cuantificadores indefinidos (Alarcos, 1999 [1994], pp. 425-426; Gutiérrez Ordóñez, 1997 [1994], p. 17): “más”, “menos”, “tan”, seguido de un *sintagma coda* introducido por “que”, “de” o “como” (Sáez del Álamo, 1999, p. 1131). Este sintagma muestra el punto de referencia con el que se mide la propiedad expresada en la primera parte de la comparación (di Tullio, 1997, p. 195). El elemento de grado comparativo y el sintagma coda conforman un *cuantificador comparativo* (e.g., “más que Pedro”), que funciona como un sintagma adverbial que modifica adjetivos (e.g., “más alto que Pedro”), verbos (e.g., “corre más que Pedro”) y adverbios (“corre más rápidamente que Pedro”), o como un sintagma adjetivo que modifica sustantivos (e.g., “compra más libros que Pedro”) (Alarcos, 1999 [1994], pp. 427-430; Sáez del Álamo, 1999, p. 1132).

En relación con los ACN, estas estructuras comparan aquello presente efectivamente en el libro/autor reseñado con aquello que el reseñador considera que habría resultado más adecuado o menos inadecuado. En consecuencia, las estructuras comparativas relevantes para el estudio de la evaluación negativa son de superioridad (“más”) o de inferioridad (“menos”), pero no de igualdad (“tan”, “tanto”), salvo que estén negadas (“no tan”). A partir de esta comparación, el elemento presente en el libro/autor queda marcado pragmáticamente como negativo y se activa la fuerza crítica. Es común que la comparación pura aparezca combinada con los otros tipos de comparación propuestos aquí, como en el siguiente ejemplo. Se trata de un fragmento tomado de la reseña, publicada por José Francisco Gatti, de *El feminismo en la literatura española* (Madrid, 1938), de María del Pilas Oñate:

5.31. De haber incluido las *Apuntaciones*, la autora habría dado sin duda una representación menos objetable de las ideas de Moratín sobre la mujer (*RFH* 1939, I(3), p. 275; énfasis nuestro).

La evaluación negativa se obtiene mediante una construcción de comparación pura: cuantificador comparativo adverbial constituido de un adverbio cuantificador indefinido (“menos”) que modifica un adjetivo evaluativo negativo (“objetable”) y seguido de un sintagma coda con el elemento evaluado negativamente en el libro (“una representación [...] de las ideas de Moratín sobre la mujer”). De esta manera, el estado de cosas presente en el libro aparece inferencialmente evaluado de forma negativa: *una representación objetable de las ideas de Moratín sobre la mujer*. Esto cuenta como un ACN. Este ejemplo incluye además lo que denominamos comparación condicional (cf. más adelante): se compara una modificación potencial, durante la elaboración del libro (incluir las *Apuntaciones*), que habría derivado en un resultado que se evaluaría positivamente (o menos negativamente; cf. más adelante).

Otras estructuras comparativas puras presentes en el corpus 1 son construcciones con adjetivos comparativos sintéticos “mayor” o “mejor” (Alarcos, 1999 [1994], pp. 103 y 430-431). Estos adjetivos incorporan léxicamente el cuantificador que habilita la comparación (di Tullio, 1997, p. 356, nota 12), y son restos de la comparación sintética latina (Gutiérrez Ordóñez, 1997 [1994], p. 49).

A continuación, analizamos un ejemplo tomado de la reseña de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita*, ya citada anteriormente:

5.32. En general, es mayor el éxito que logra, y no es culpa suya, en situar determinado pasaje en su clima literario que en establecer la influencia material de tal o cual obra (*RFH* 1939, I(3), p. 266; énfasis nuestro).

Este fragmento constituye el primer ACN de los 74 que incluye esta larga reseña (uno cada setenta palabras en promedio). El adjetivo “mayor” está seguido de sintagma nominal “el éxito”; se incluye una segunda construcción, encabezada por “que”, que explicita el elemento con el que se establece la comparación. De esta manera, se compara en términos de “éxito”, por un lado, “lograr situar determinado pasaje en su clima literario” y, por el otro, “lograr [...] establecer la influencia material de tal o cual obra”. Se trata de dos objetivos del análisis literario que propone el libro reseñado. El primer elemento es valorado como más satisfactorio que el segundo y, por tanto, la indicación del menor éxito del segundo elemento puede reinterpretarse como un ACN.

En este ejemplo se aprecia una comparación pura que incluye una mitigación intrínseca: un elemento es evaluado negativamente (i.e., “establecer la influencia material de tal o cual obra”) a partir de la evaluación positiva de otro elemento (i.e., “situar determinado pasaje en su clima literario”), que mitiga parcialmente la primera evaluación. Además, esta mitigación se incrementa al quitar la atribución del error al autor (“y no es culpa suya”).

En términos generales, las construcciones comparativas puras que comparan a partir de elementos evaluados positivamente (e.g., “mayor el éxito”) presentan una mitigación intrínseca de la fuerza ilocucionaria de crítica. En efecto, en estos casos el estado de cosas criticado en el libro o su autor no queda marcado como negativo en sí mismo sino en relación con un estado de cosas más satisfactorio aún. En el ejemplo previo, el elemento evaluado negativamente (“establecer la influencia material de tal o cual obra”) no es erróneo en sí mismo sino en comparación con otro elemento que tuvo un mayor éxito. Es decir, este mecanismo de mitigación intrínseca expresa que ambos elementos fueron, en definitiva, exitosos, pero que uno lo fue menos que el otro.

Por el contrario, las construcciones comparativas puras que comparan a partir de elementos evaluados negativos (e.g., “menos objetable” en ejemplo 5.31) presentan un *reforzamiento* intrínseco de la fuerza ilocucionaria de crítica. En este caso, los elementos que integran la comparación son evaluados simultáneamente de forma negativa, si bien uno es en términos relativos menos insatisfactorio que el otro. En el ejemplo 5.31 se compara un estado de cosas insatisfactorio u “objetable” (representar las ideas de Moratín sobre la mujer sin incluir las *Apuntaciones*) con un estado de cosas también insatisfactorio, aunque en menor grado (i.e., “menos objetable”: representar las ideas de Moratín sobre la mujer incluyendo las *Apuntaciones*).

Por último, consideramos que un grupo de conectores funcionan como elementos comparativos en sentido amplio. Se trata, creemos, de lo que la lingüística sistémico-funcional clasifica como conectores variativos (“en vez de”, “en lugar de”, “mientras que”, “alternativamente”) y conectores clarificadores (“en realidad”, “en cambio”, “de hecho”; Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985], pp. 540 y ss.). Estos conectores también permiten contrastar la realidad presente en el libro o defendida por su autor con la realidad deseada por el reseñador.

El siguiente ejemplo está tomado de la reseña de *Triunfo de los Santos*, ya mencionada:

5.33. El texto sugiere algunas correcciones necesarias. En lugar de diamantes debió ponerse *diamante*, como lo atestigua el consonante quebrante (V, 11) (RFH 1943, 4(3), p. 295; énfasis nuestro).

El fragmento, que se ubica al comienzo del párrafo, se abre con un ACN metadiscursivo que proyecta catafóricamente su fuerza ilocucionaria directa mediante etiqueta evaluativa “correcciones”, mitigador “algunas” y reforzador, a la vez que marcador de modalidad deóntica, “necesarias”. Esta fuerza crítica se proyecta sobre ocho ACN que siguen, dentro del mismo párrafo. El primero de ellos, incluido en el ejemplo, presenta un conector comparativo (“en lugar de”), junto con una modalización deóntica (“debió”) y una cita (“V, 11”) que justifica la sugerencia del reseñador. En particular, el conector “en lugar de” permite oponer una opción (“diamantes”), marcada como incorrecta mediante la modalización deóntica, a otra (“diamante”), marcada inferencialmente como correcta.

5.2.1.6.2. Condicional

En términos generales, las construcciones comparativas condicionales permiten al hablante/escritor crear mundos posibles (sobre modalidad condicional, cf. Palmer, 1986, pp. 188-199). Aunque el esquema condicional más común está introducido por el conector “si”, las construcciones posibles son muy heterogéneas (Montolío, 1999, p. 3647).

Para este trabajo, clasificamos las construcciones comparativas condicionales según la posición temporal que ocupan en relación con el tiempo cero de la reseña: anterior, simultánea o posterior a la reseña. El tiempo cero de la reseña es una extensión temporal, construida textualmente, que incluye al menos tres momentos adyacentes: el momento de la lectura crítica del libro por parte del reseñador, de la escritura de la reseña y de la lectura de la reseña por parte del lector. Las construcciones comparativas condicionales evalúan negativamente el libro o el autor reseñado a partir del contraste con situaciones hipotéticas pasadas, simultáneas o futuras que son evaluadas positivamente.

En primer lugar, las construcciones condicionales ancladas temporalmente en un momento *anterior* al tiempo cero de la reseña suelen comparar elementos relacionados con la investigación y elaboración del libro reseñado. Aparecen típicamente compuestas de núcleos verbales conjugados en el pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis (o condicionante) y el condicional perfecto (también denominado potencial perfecto) del modo indicativo en la apódosis (o condicionado). En este tipo de construcciones, la condicionalidad es una hipótesis resuelta y presupone, en realidad, una aserción (e, inferencialmente, una

evaluación negativa) sobre hechos ya sucedidos a partir de una expresión de irrealidad referida al pasado (Montolío, 1999, pp. 3648 y 3671).

Considérese el siguiente ejemplo tomado de la ya mencionada reseña de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita*:

5.34. La discusión de las fuentes de la concepción de las «armas del cristiano», por ejemplo, habría ganado en amplitud y hondura si Lecoy la hubiera situado en el cuadro de la idea de la *militia Christi* (Harnack), en lugar de partir solamente de un pasaje de San Bernardo (*RFH* 1939, *I*(3), p. 271; énfasis nuestro).

En este ejemplo, de la modalidad condicional señalada en la prótasis (i.e., “si Lecoy la hubiera situado...”) se desprende la siguiente aseveración inferida: *Lecoy no situó la discusión en relación con la idea de la militia Christi*. A su vez, en la apódosis (i.e., “habría ganado en amplitud y hondura”) se indica que estos elementos inexistentes habrían tenido como consecuencia unos mejores resultados para el análisis. Se utiliza léxico evaluativo positivo: “ganar”, “amplitud”, “hondura”. De esta construcción condicional se desprende otra aseveración inferida: *la discusión no ganó en amplitud y hondura*. Es decir, el reseñador señala elementos erróneos (o, al menos, que podrían ser mejores de lo que en realidad son) en el libro reseñado. Esto cuenta como un ACN.

En este ejemplo opera, complementariamente, una estructura comparativa pura a partir del conector “en lugar de” (cf. más arriba). Además, “por ejemplo” actualiza en este fragmento un ACN metadiscursivo previo en el que se denuncia que el autor reseñado “descuida un tanto la historia de las ideas que pudieron inspirar los libros y los hechos sociales mismos” (p. 271).

En segundo lugar, las construcciones comparativas condicionales ancladas temporalmente en un momento *simultáneo* al tiempo cero de la reseña generalmente comparan la lógica intrínseca del libro reseñado. Aparecen típicamente compuestas de núcleos verbales conjugados en el pretérito imperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional (también denominado potencial) del modo indicativo en la apódosis. El siguiente ejemplo es parte de una reseña de *Shakespeare en la literatura español* (Madrid y Barcelona, 1935), de Alfonso Par, publicada por Pedro Henríquez Ureña:

5.35. Ha reunido el señor Par gran cantidad de noticias — que el lector aprovecharía mejor si los índices alfabéticos fueran completos — (*RFH* 1939, *I*(4), p. 393; énfasis nuestro).

En este ejemplo nos interesa analizar el complejo clausal que funciona como subordinada adjetiva (ubicada entre guiones). Aquí se repite el esquema de la construcción condicional analizada previamente, pero con tiempos verbales que indican simultaneidad con la reseña: el núcleo verbal principal (“aprovecharía”) conjugado en el condicional del modo indicativo en la apódosis y el núcleo verbal de la prótasis en pretérito imperfecto del modo subjuntivo (“fueran”). La prótasis presenta un mundo posible, coexistente en el tiempo con la reseña y que podría derivar en la apódosis. Este estado de cosas presentado por la prótasis es evaluado positivamente (“completos”) por el reseñador. Al igual que en el ejemplo anterior, la irrealidad de estos hechos evaluados positivamente activan una fuerza de crítica sobre los hechos reales: *los índices alfabéticos no son completos*.

En este ejemplo también aparece otro recurso: una construcción comparativa pura con adjetivo comparativo sintético (“mejor”) que colabora con la comparación entre aquello presente efectivamente en el libro/autor reseñado y aquello que el reseñador considera que habría resultado más adecuado.

En tercer lugar, las construcciones comparativas condicionales ancladas temporalmente en un momento *posterior* al tiempo cero de la reseña presentan típicamente verbos conjugados en tiempo futuro (o su manifestación no marcada: tiempo presente) que escenifican situaciones hipotéticas de rectificación de errores u omisiones en futuras reelaboraciones o reediciones del libro reseñado. Considérese el ejemplo a continuación:

5.36. Con acentos, puntuación correcta y separación de *dello* en *de lo se leerá*: «Muger, aquesta anpolla; pero mándote e ruego que non gostes de lo que dentro tyene, que, sy lo gustares, luego morrás, asy como Nuestro Señor dixo a Eva» (RFH 1942, 4(2), p. 181; énfasis nuestro).

Este fragmento está tomado de la reseña de la edición crítica de *El Arcipreste de Talavera o sea El Corvacho de Alfonso Martínez de Toledo*, ya mencionada. La construcción condicional describe una situación hipotética a futuro (aunque se trate de un futuro inmediato), luego de la corrección sugerida por el reseñador. En esta situación hipotética, un fragmento del libro reseñado tendrá (“se leerá”) una puntuación “correcta”. Es decir, esta situación hipotética a futuro es evaluada positivamente. De esta construcción condicional se infiere que, en la realidad presente, este fragmento del libro reseñado tiene (“se lee”) una puntuación *incorrecta*. Esta evaluación negativa activa la fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

Otra manifestación muy frecuente de estructura comparativa condicional en el corpus 1 es la encabezada por “como si” seguido de una cláusula con verbo en modo subjuntivo, es decir, la denominada comparación condicional hipotética (Escandell Vidal, 1999, p. 3679). En esta construcción se suma al valor hipotético de “si” el significado comparativo de “como”.

En relación con la evaluación negativa del ACN, estas construcciones indican las consecuencias no deseadas o no compartidas por el reseñador (y, por tanto, erróneas), pero presentes en el libro reseñado, como en el siguiente ejemplo:

5.37. El autor atribuye a las doctrinas lingüísticas de Darwin una actualidad que están lejos de tener, y polemiza contra ellas como si fuesen la Lingüística consagrada (así en la pág. 7 habla de las modernas ideas sobre el lenguaje «which have become orthodox since 1871») (RFH 1939, 1(1), p. 77; énfasis nuestro).

Se trata de otro fragmento de la ya mencionada reseña de *The birth of language*. La estructura encabezada por “como si” funciona como circunstancial de modo del verbo principal (“polemizar”). El contenido de este circunstancial, marcado por el presente del modo subjuntivo, presupone una aserción de sentido inverso. El mecanismo de desambiguación es similar al de la estructura analizada antes. En primer lugar, en esta construcción existe una apódosis implícita (Escandell Vidal, 1999, p. 3679); la construcción completa es la siguiente: “[...] polemiza contra ellas como [polemizaría] si fuesen la Lingüística consagrada [...]”. Del carácter irreal de la prótasis se infiere la siguiente aserción: *no son la Lingüística consagrada*. En este caso, es evidente que interviene el contraste (cf. más adelante) entre una posición atribuida al autor reseñado y otra posición opuesta, validada por el conocimiento compartido sobre el género, atribuida al reseñador. Si la posición válida es la del reseñador, el autor comete un error al sostener la propia. Esta inferencia activa la fuerza ilocucionaria de crítica negativa del ACN.

Conjuntamente, en este ejemplo intervienen otros mecanismos de activación de la fuerza ilocucionaria de crítica. En primer lugar, el conocimiento compartido de la disciplina de la época rechazaba la postura biologicista del lenguaje surgida de la lectura de la obra de Darwin. En segundo lugar, el ejemplo presenta, previamente, una activación más clara de la fuerza crítica del mismo ACN a partir de una modalización epistémica: se niega en la cláusula subordinada sustantiva (con la paráfrasis “están lejos de tener”) la verdad de una postura sostenida por el autor (“el autor atribuye a las doctrinas lingüísticas de Darwin una actualidad”).

5.2.1.6.3. *Contrastiva*

En el corpus 1 aparece un uso particular de lo que llamamos conectores de contraste (cf. más arriba). Se trata de conectores con valor adversativo, típicamente “pero” y “sin embargo”, que comparan dos proposiciones contradictorias –es decir, que no pueden ser verdaderas simultáneamente– atribuidas al autor o a diferentes secciones del libro. La indicación de elementos contradictorios activa una fuerza de crítica sobre el libro y autor reseñados.

Estos conectores suelen aparecer en complejos clausales, aunque también pueden conectar cláusulas independientes. En cualquier caso, no articulan distintos ACN entre sí, “contagiando” su fuerza crítica, como sucede con los conectores de contraste explorados dentro de la estrategia *CONECTAR*, sino que se acotan al ACN particular. Por otro lado, este recurso está frecuentemente acompañado por recursos de distanciamiento (cf. más abajo), en particular cita de las partes del libro donde se pueden hallar los elementos contrapuestos.

Analizamos un ejemplo a continuación, tomado de la reseña del compendio bibliográfico *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionado (cf. reseña completa en § 10.2):

5.38. Se nota contradicción entre lo que se dice en las págs. 124 y 541; en la primera se lee «*La Celestina* by Fernando de Rojas», y en la segunda «Rojas, Fernando de, probably author: *La tragicomedia de Calisto y Melibea*». La primera manifestación es la correcta. Se ha probado documentalmente que Rojas escribió *La Celestina* (RFH 1939, 1(1), p. 73; énfasis nuestro).

Este ACN muestra múltiples recursos que, simultáneamente, activan una fuerza ilocucionaria de crítica. En primer lugar, el fragmento forma parte de una cadena de tres ACN ligados y encabezados por el siguiente ACN metadiscursivo, mitigado y activado por léxico negativo (“inexactitudes”): “En una obra de tal magnitud, habían de deslizarse forzosamente algunas inexactitudes” (p. 73). Por otro lado, el propio ACN utiliza léxico negativo (“contradicción”) y léxico implícito (la segunda manifestación es *incorrecta*), además de recursos de distanciamiento por cita (“págs. 124 y 541” y uso de cita directa entrecomillada). También aparece un proceso mental *perceptivo* (“notarse”) en su forma impersonal como parte de la estrategia ACTUAR.

En cualquier caso, este ejemplo resulta interesante porque hace explícito el funcionamiento de los conectores locales, en este caso el conector “y” con valor adversativo. Los dos fragmentos citados, coordinados por “y”, no pueden ser verdaderos simultáneamente,

por lo que el reseñador detecta una “contradicción”. Señalar la presencia de elementos contradictorios en el libro produce una fuerza de crítica a éste.

5.2.1.7. CUANTIFICAR

La estrategia discursiva que denominamos *CUANTIFICAR* opera cuantificando una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance. En concreto, esta restricción implica que los elementos más altos o fuertes en la escala evaluativa restringida no son verdaderos y, de esta forma, se activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Críticar negativamente	7. CUANTIFICAR: restringiendo el alcance de una evaluación positiva.	Cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia.

Tabla 5.14. Estrategia *CUANTIFICAR* (1939-1943).

Los cuantificadores comparten la característica semántica de “desencadenar la interpretación cuantitativa de los términos a los que modifican” (Sánchez López 1999, p. 1027). Esta cuantificación no se acota a la cardinalidad (definida o indefinida) sino que abarca también los grados en que una propiedad se manifiesta en uno o más individuos. Desde un punto de vista categorial, los cuantificadores son especialmente heterogéneos: incluyen determinantes, adverbios y adjetivos (Sánchez López, 1999, pp. 1034-1035).

Para el estudio de la evaluación negativa, nos interesan los cuantificadores *indefinidos*, que expresan cantidad de forma imprecisa a través de adjetivos indefinidos (“muchos”, “algunos”; Alarcos, 1999 [1994], pp. 146 y ss.; Sánchez López, 1999, p. 1030), y los cuantificadores *escalares*, que evalúan cualitativa o cuantitativamente con respecto a grados ordenados en una escala a través de adverbios de cantidad (“mucho”, “poco”) (Sánchez López, 1999, pp. 1090 y ss.). También incluimos un tipo particular de cuantificadores: los cuantificadores *presuposicionales* (“sólo”, “también”). Estos cuantificadores producen una interpretación cuantitativa a partir de la implicación de existencia/inexistencia de otros elementos (Sánchez López 1999, pp. 1105 y ss.). Por último, en nuestra definición amplia de cuantificadores incluimos los adverbios de frecuencia (“a veces”) porque, al igual que los cuantificadores mencionados más arriba, se ordenan en escalas que especifican, cualitativa o cuantitativamente, la cantidad o frecuencia de entidades y eventos.

Los cuantificadores se ordenan en escalas en función de su grado de informatividad o su fuerza semántica, y disparan implicaturas generalizadas *escalares* (Levinson, 1983, pp. 132-136; cf. Gazdar, 1979; Horn, 1972). Por ejemplo, a partir de la escala *ocasionalmente/generalmente/siempre*, el enunciado “x es *generalmente* y” entraña (en inglés, *entails*; i.e., cuando este enunciado es verdadero, el enunciado que entraña también es verdadero) el enunciado “x es *ocasionalmente* y”. Esto significa que la aserción de la verdad de un punto de la escala implica la aserción de la verdad de elementos inferiores o más débiles en la escala.

A su vez, se implica el enunciado “x no es *siempre* y”. Es decir, la aserción de la verdad de un punto de la escala dispara la implicatura conversacional sobre la falsedad de elementos superiores o más fuertes en la escala. El mecanismo inferencial se basa en la máxima de cantidad: si el hablante/escritor no expresa el punto más alto de la escala, pero sí uno menor, entonces habilita la inferencia de que el punto más alto de la escala es falso (cf. Levinson, 1983, p. 135). No se trata de una presuposición, ya que puede ser cancelada (e.g., “x es *generalmente* y, de hecho lo es *siempre*”). Es decir, se niega inferencialmente un elemento más alto en una escala a partir de la aserción de la verdad de un elemento más bajo en la escala.

La fuerza crítica surge del hecho de que el elemento más alto está evaluado positivamente. En el caso de los cuantificadores de frecuencia, como “generalmente”, se cuantifica algún elemento positivo en el libro. Por tanto, este mecanismo crítico evalúa simultáneamente positiva y negativamente: un elemento del libro es “generalmente” positivo pero no lo es “siempre” (i.e., “ocasionalmente” es negativo). De esta manera, la implicatura por cuantificación incluye una mitigación intrínseca de la evaluación negativa. Posiblemente por este motivo resulta muy frecuente en el corpus 1.

En el ejemplo siguiente, tomado de la ya mencionada reseña a *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita*, aparece este mecanismo inferencial:

5.39. Lecoy proporciona una visión exhaustiva y exacta de las «fuentes literarias» — que constituye el aporte más interesante de su libro — y a veces también de las «fuentes reales» (vida de sociedad, etc.) del *Libro* (RFH 1939, I(3), p. 267; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el cuantificador “a veces” está indicando la frecuencia de un hecho evaluado positivamente por el reseñador: el autor proporciona una visión “exhaustiva” y “exacta” (dos atributos positivos) de las “fuentes reales”. De esta proposición se infieren otras, algunas de las cuales activan una fuerza ilocucionaria de crítica. Nos interesa, en particular, la implicatura “el autor *en general* no proporciona una visión *exhaustiva y exacta* de las “fuentes

reales””. Esto constituye claramente una crítica negativa. De esta manera, una evaluación positiva contiene una evaluación negativa implícita que se produce inferencialmente.

En suma, esta estrategia discursiva consiste en cuantificar (mediante cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia) una evaluación positiva, implicando que los elementos más altos o fuertes en esa escala no son verdaderos y, de esta forma, activando una fuerza ilocucionaria de crítica.

Aclaremos que la activación de una fuerza crítica puede resultar un tanto ambigua cuando se utilizan los puntos más altos de la escala (e.g., “bastante”, “en muchos casos”, “en general”). Si en la reseña se afirma que el libro reseñado es “poco sistemático”, estaremos seguramente ante un ACN. Ahora bien, si se afirma que el libro es “bastante sistemático”, y por tanto *no completamente* sistemático, puede resultar prudente intentar buscar la aparición concomitante de otros recursos críticos para concluir que se trata de un ACN.

En el corpus 1 aparecen ejemplos de cuantificadores indefinidos (“en un [algún] momento”, no en *todos* los momentos; “algunas”, no muchas ni todas), escalares (“en parte”, no en su totalidad; “casi del todo”, no todo), presuposicionales (“sólo cuantitativamente”, no cuantitativa y cualitativamente) y de frecuencia (“de vez en cuando”, no generalmente ni siempre; “por lo general”, no siempre).

5.2.1.8. AJUSTAR

La estrategia discursiva que denominamos *AJUSTAR* opera ajustando el compromiso del reseñador y la intensidad de la fuerza ilocucionaria de crítica del ACN efectuado. A diferencia de las estrategias anteriores, no resulta suficiente para activar una fuerza ilocucionaria de crítica, pero suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN. Por tanto, su estudio resulta de utilidad ya que puede manifestarse como marca textual que señala la presencia de un ACN.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	8. AJUSTAR: ajustando el compromiso y la intensidad	8.1. Distanciamiento: comillas; “ver”, “cf.”, números de página o capítulo; verbos no factivos y contrafactivos; cláusula subordinada adverbial modal con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor; fuente itálica y signos de exclamación.

	del ACN.	8.2. Reforzamiento: adjetivos cuantificadores indefinidos; adverbios de cantidad, frecuencia, reforzadores del valor de verdad de la aserción, especificadores de aspecto, focalizadores y de precisión; construcciones superlativas relativas; repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; signos de exclamación; “reconocer” con autor como rol inherente.	
		8.3. Mitigación:	8.3.1. Restringiendo el alcance del ACN: cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste.
			8.3.2. Restringiendo la verdad/obligatoriedad del ACN: verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales.
			8.3.3. Restringiendo la responsabilidad del autor: verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos.
			8.3.4. Restringiendo la responsabilidad del reseñador: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.

Tabla 5.15. Estrategia *AJUSTAR* (1939-1943).

5.2.1.8.1. *Distanciamiento*

Muchos ACN muestran una distinción o delimitación entre aquello por lo que se hace responsable el reseñador y aquello por lo que se hacen responsables otros (en particular, el autor del libro reseñado). Este fenómeno, que denominamos *distanciamiento*, se manifiesta a través de diferentes formas de cita, como el discurso directo y el discurso indirecto (cf., e.g., Fairclough, 2003, pp. 49-50; García Negroni y Tordesillas Colado, 2001, pp. 163-168; Swales, 1990, pp. 148-151). La alta frecuencia de este fenómeno es esperable dada la función retórica atribuida al género reseña: el reseñador debe examinar cuidadosamente el libro o autor reseñado en busca de aciertos y desaciertos. En relación con esta finalidad, la cita funciona como evidencia o marca del acierto/desacuerdo denunciado por el reseñador. De esta manera, suele funcionar como mecanismo discursivo que acompaña el ACN, fijando un destino (cf. § 3.2.4.2.4) para la evaluación negativa en el libro reseñado o su autor.

Se destacan recursos como el uso de comillas (para discurso directo) y de verbos de cita (para discurso indirecto; cf. más adelante). También se recurre simplemente a la indicación de la ubicación en el libro reseñado de cierta afirmación que surge de la lectura del reseñador (y que no es, en sentido estricto, una cita): recursos léxico-gramaticales que reenvían a algún lugar específico del libro reseñado (“ver”, “cf.” o números de página y capítulo).

El siguiente ejemplo, tomado de la reseña de *List of books printed 1601-1700 in the Library of the Spanish Society of America*, ya mencionada (cf. reseña completa en § 10.2), ilustra el uso de estos recursos:

5.40. El autor del *Lazarillo* no es “probably” (p. 341) Diego Hurtado de Mendoza (*RFH* 1939, I(1), p. 73; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el discurso directo (encomillado y con referencia a la página donde se halló) es modalizado epistémicamente con un adjunto modal de negación. Se trata de una oposición entre la posición del autor y la del reseñador (estrategia MODALIZAR). De la cita negada se infiere que el libro contiene un error y, por tanto, se activa la fuerza ilocucionaria de crítica. Los recursos de cita demuestran que la posición marcada como falsa está extraída literalmente del libro reseñado.

Por otro lado, son comunes distintos verbos para reportar lo dicho o defendido por el autor del libro reseñado (cf. Leech, 1983, pp. 211 y 223-224, para una clasificación de verbos asertivos). Por ejemplo, puede confeccionarse una escala de proximidad con los verbos *confunde/afirma/demuestra*; el primer verbo, de tipo contrafactivo, muestra un distanciamiento total del reseñador con respecto a la proposición que sigue; el segundo verbo, de tipo no factivo, muestra una posición ambigua, intermedia, del reseñador con respecto a lo afirmado; en cambio, el tercer verbo, de tipo factivo, muestra una proximidad y un compromiso del reseñador con la verdad de la proposición que introduce el verbo¹⁷³.

En suma, verbos como “confunde” y “afirma” (contrafactivos y no factivos, respectivamente) manifiestan diferentes grados de distanciamiento y compromiso del reseñador con lo atribuido al autor. Los verbos típicamente usados en el corpus 1 para manifestar un distanciamiento o una falta de compromiso son los siguientes: “creer”, “parecer[le]”, “tratar”, “suponer”, “considerar”, “querer”, “pretender”, “pensar”, “insistir”, “asegurar”. Estos verbos toman como rol inherente (normalmente dicente o perceptor) al autor. También se usa la conjunción “según” o “para”, seguida del nombre del autor, constituyendo una cláusula subordinada adverbial modal (Alarcos, 1999 [1994], p. 455). También se utilizan ciertos recursos ortográficos como la fuente itálica y los signos de exclamación, que manifiestan un distanciamiento del reseñador con respecto a lo marcado por estos medios (cf. Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 1999, p. 96).

¹⁷³ Thompson y Yiyun elaboran una interesante clasificación de verbos de cita usados en el discurso científico. En particular, distinguen tres formas de posicionamiento del escritor con respecto al autor citado: *factive* (el escritor considera que el autor presenta información verdadera; e.g., “demonstrate”, “notice”, “throw light on”), *counter-factive* (el escritor considera que el autor presenta información falsa; e.g., “ignore”, “confuse”, “disregard”), y *non-factive* (el escritor no expresa su posición con respecto a la información que presenta el autor; e.g., “believe”, “claim”, “examine”). Los autores aclaran que en realidad el primer y tercer tipo son los más frecuentes; la confrontación directa de los verbos contrafactivos es, por el contrario, poco común en el discurso científico (Thompson y Yiyun, 1991, pp. 372-373).

Estos recursos verbales y ortográficos no realizan de por sí una fuerza ilocucionaria de crítica, pero sí insinúan que el reseñador no comulga con lo que defiende el autor del libro reseñado, o, al menos, plantean una cierta ambigüedad sobre su propia posición. Este distanciamiento resulta coherente con una evaluación negativa. Por tanto, puede servir como marca textual para identificar posibles ACN.

Véase el siguiente ejemplo, tomado de la reseña de *Portuguese word-formation with suffixes*, citada antes:

5.41. Ya en *Language*, XXII, pág. 50 he combatido la extraña concepción del señor Allen, en un artículo anterior, acerca de los materiales de *latín vulgar* que piensa que reproduce el diccionario de Du Cange. Es lástima que en la pág. 3 de este nuevo trabajo persista en este error evidente (*RFH* 1939, 1(3), p. 269; énfasis nuestro).

Este ACN activa su fuerza ilocucionaria de crítica básicamente a partir de léxico negativo: “error”, “lástima” e incluso un término más ambiguo como “extraña”. Además, en el contenido proposicional de la primera cláusula se afirma que el reseñador ha “combatido” una concepción del autor, activando una fuerza ilocucionaria de crítica negativa por conocimiento del rol del reseñador dentro del género.

Junto con estos recursos, aparecen mecanismos de ajuste: reforzamiento de la crítica (“evidente”; incluso “persista”, que remarca la continuidad del error) y dos formas de distanciamiento. En primer lugar, atribuir a la concepción del autor el carácter de “extraña” muestra ya que el reseñador no comulga con lo afirmado por el autor. En segundo lugar, aparece el verbo no factivo *pensar*: “[...] los materiales de *latín vulgar* que piensa que reproduce el diccionario de Du Cange”. El no compromiso del reseñador con la concepción del autor anticipa la clara fuerza ilocucionaria de crítica que se activa en la siguiente cláusula: esa concepción es un “error evidente”.

5.2.1.8.2. Reforzamiento

Los reforzadores y los mitigadores son recursos léxico-gramaticales metadiscursivos que expresan las posiciones del hablante/escritor y la forma en que éste se relaciona con las posiciones de los demás (Hyland, 2005a, p. 52). Evidentemente, el estudio de reforzadores y mitigadores comparte territorio con el estudio de la modalidad, en particular epistémica (Markkanen y Schröder, 1997, p. 6). Resultan particularmente interesantes desde una

perspectiva pragmática y funcional que los considera la manifestación de una estrategia comunicativa (cf., e.g., Brown y Levinson, 1987 [1978]; Myers, 1989). En concreto, los mitigadores reparan el acto de amenaza a la imagen del oyente/lector, mitigando la fuerza ilocucionaria de la que se trate. En otro sentido, los mitigadores pueden servir para proteger la imagen del hablante/escritor, reduciendo su grado de compromiso con lo dicho y facilitando posteriores rectificaciones (Markkanen y Schröder, 1997, p. 8). A la inversa, los reforzadores pueden servir para desestimar las posibles negociaciones y concesiones en relación con lo dicho.

Específicamente, los reforzadores (*boosters*, en inglés) son recursos léxico-gramaticales metadiscursivos utilizados por el hablante/escritor para expresar certeza con respecto a lo dicho (Hyland, 2005a, pp. 52-53). En palabras de Hyland:

Boosters such as *clearly*, *obviously* and *of course*, allow writers to express conviction and assert a proposition with confidence, representing a strong claim about a state of affairs (Hyland, 1998b).

En el caso de la evaluación, estos recursos pueden servir para aumentar la fuerza ilocucionaria de las evaluaciones negativas realizadas. De alguna manera, los reforzadores son utilizados siguiendo una estrategia que busca dar bases firmes a la crítica que se lleva a cabo. Recordemos que la crítica pone en juego la imagen tanto del oyente/lector como la del propio hablante/escritor y, por tanto, reforzar la verdad de lo aseverado y el compromiso del reseñador con la misma puede resultar una estrategia pragmática útil. Por estos motivos, la presencia de reforzadores acompaña con frecuencia la aparición de ACN. Su aparición no constituye de por sí una crítica, pero sí es un indicio de que se puede estar llevando a cabo un ACN.

Considérese el siguiente ejemplo, extraído de una reseña publicada por Julio Caillet-Bois que aborda *El Teatro de Nueva España en el siglo XVI* y *Autos y coloquios del siglo XVI* (México, 1935 y 1939, respectivamente), de José Rojas Garcidueñas:

5.42. Más oportuno hubiera sido, sin duda alguna, reimprimir la traducción española del auto náhuatl sobre el mismo asunto, publicada por don Francisco del Paso y Troncoso (Florencia, Landi, 1907) (*RFH* 1940, 2(1), p. 77; énfasis nuestro).

En este tramo de la reseña se aborda la edición crítica del *Auto de la Destrucción de Jerusalem*. En ACN previos, el reseñador señala que no se trata de una obra mexicana y que su inclusión “no parece muy justificada y puede ocasionar errores” (p. 77). Posteriormente, en el fragmento citado aquí, se utiliza una comparación condicional anterior al tiempo cero de la

reseña (“hubiera sido”) combinado con una comparación pura (“más oportuno”). Si el reseñador evalúa positivamente una realidad no presente en el libro reseñado (reimprimir la traducción española del auto náhuatl), entonces está llevando a cabo una crítica negativa indirecta a éste.

La evaluación positiva (“oportuno”) dentro de una construcción comparativa, a partir de la cual se infiere la fuerza ilocucionaria de crítica, aparece claramente reforzada a partir de la construcción “sin duda alguna”. De esta manera, se refuerza el valor de verdad y el grado de pertinencia de la sugerencia del reseñador, así como la fuerza de crítica del ACN. En sentido contrario, la comparación pura con elemento evaluativo positivo (cf. § 5.2.1.6.1) presenta en este caso una mitigación intrínseca: la modificación habría resultado satisfactoria (“oportuna”) en mayor medida (“más”), es decir, se trata de una evaluación negativa sólo en términos relativos a un estado de cosas *más* satisfactorio.

Sin pretender confeccionar una lista completa, podemos mencionar que en el corpus 1 aparecen los siguientes tipos de enfatizadores: adjetivos cuantificadores indefinidos (“no pocos”, “todos”, “muchas”); adverbios de cantidad (“mucho”) y de frecuencia (“nunca”, “no pocas veces”); adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (“ciertamente”, “sin duda”, “de seguro”, “con razón”, “evidentemente”; Kovacci, 1999, pp. 760 y ss.); adverbios especificadores de aspecto (“totalmente”; di Tullio, 1997, p. 207); adverbios focalizadores (“incluso”, “ni siquiera”, “hasta”, “aun”; di Tullio, 1997, p. 205) y de precisión (“precisamente”; di Tullio, 1997, p. 207); y estructuras superlativas relativas (Sáez del Álamo, 1999, pp. 1181-1183) con adjetivo superlativo encabezado con artículo definido y adverbio intensificador (“más”, “menos”) y seguido de coda (“del libro”, “que conocemos”) (di Tullio, 1997, p. 195)¹⁷⁴. Nótese que muchos de estos tipos de recursos constituyen los polos de distintas escalas (“todos” de *algunos/muchos/todos* o “sin duda” de *quizás/seguramente/sin duda*), característica esperable en un reforzador.

El refuerzo también se logra a partir de la repetición de elementos léxicos y gramaticales. También se utilizan estructuras enfáticas como “tanto más [...] cuanto que”. Por otro lado, se usan recursos ortográficos como los signos de exclamación. El siguiente ejemplo se extrae de

¹⁷⁴ En su amplio estudio de los reforzadores, Hyland (2005a, pp. 221-222) analiza adverbios de frecuencia (e.g., “always”) y adverbios reforzadores del valor de verdad (e.g., “certainly”), pero no adverbios de cantidad, cuantificadores indefinidos, focalizadores, intensificadores ni de precisión, como hacemos aquí. Sin embargo, sí analiza ciertos verbos (“believe”, “know”, “prove”, “show”, “demonstrate”) y adjetivos reforzadores del valor de verdad (“clear”, “definite”, “evident”). En cualquier caso, Hyland no proporciona una clasificación sistemática completa de los reforzadores y se centra en piezas léxicas simples.

una reseña firmada por Ángel Rosenblat que examina *An Introduction to Romance Linguistics. Its schools and scholars* (Londres, 1937), de Iorgu Iordan:

5.43. Espacio insuficiente ocupa la gigantesca labor personal de Menéndez Pidal y de su escuela, y nada, absolutamente nada, las proyecciones de esa escuela en los Estados Unidos y en la Argentina (*RFH* 1940, 2(2), p. 182; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el ACN se activa con claridad a partir del léxico negativo “insuficiente”. Por otro lado, este fragmento se inserta en un párrafo dedicado exclusivamente a la crítica negativa, con ocho ACN. Nos interesa destacar el refuerzo por repetición de elemento léxico “nada”, junto con el adverbio especificador de aspecto “absolutamente”. Es evidente que la repetición de un elemento de por sí reforzador contribuye a aumentar el refuerzo. De esta manera, la crítica negativa por omitir las proyecciones de la tradición pidaliana en Estados Unidos y Argentina resulta más contundente.

Otra forma de refuerzo común en el corpus 1 es señalar que el propio autor comparte la responsabilidad por el ACN, muchas veces utilizando el verbo “reconocer”. Puede apreciarse en el siguiente ejemplo, tomado de una reseña firmada por José Francisco Gatti que aborda *Goldoni in Spain* (Ohio, 1941), de Paul Patrick Rogers:

5.44. Este libro de Paul Patrick Rogers es de limitados propósitos — que el mismo autor reconoce — pero los cumple bien: demostrar en qué medida las obras dramáticas de Carlos Goldoni fueron conocidas y estimadas por el público español del siglo XVIII (*RFH* 1943, 5(2), p. 186; énfasis nuestro).

Este fragmento es interesante porque abre una reseña adelantando el balance de elementos positivos y negativos que el reseñador halla en el libro bajo revisión. De esta manera, el ACN inicial se activa a partir de léxico negativo (“limitados” propósitos) y conector de contraste (“pero”) que lo opone a una evaluación positiva posterior (“los cumple bien”). La evaluación negativa se refuerza al hacer partícipe de ella al autor: “el mismo autor reconoce” que su libro es de “limitados propósitos”. De esta manera, se incrementa la base epistémica de la afirmación crítica.

Este recurso es particularmente interesante, porque no sólo refuerza la crítica, sino que, a su vez, mitiga (cf. más abajo) la responsabilidad del reseñador, ya que el responsable explícito de la crítica negativa es el propio autor. De esta manera, el reseñador puede llevar a cabo un efecto de borramiento de su propia responsabilidad por el ACN.

5.2.1.8.3. *Mitigación*

Los mitigadores son recursos léxico-gramaticales metadiscursivos utilizados por el hablante/escritor para expresar la subjetividad y posibilidad de negociación de lo dicho (Hyland, 2005a, pp. 52-53). Han sido objeto de interés dentro del análisis del discurso desde hace al menos cuarenta años, a partir del artículo pionero de Lakoff (1972); en español, puede mencionarse como antecedente Lavandera (1985a). En particular, han sido estudiados en el género reseña académica de libros con interesantes resultados (e.g., Gea Valor, 2000).

En relación con la evaluación, los mitigadores pueden servir para compensar los actos de amenaza a la imagen del autor del libro reseñado que genera una crítica. En concreto, consideramos que los mitigadores restringen el alcance de la fuerza ilocucionaria de crítica o de elementos ligados a ella. Por este motivo, su aparición es un indicio de que se puede estar llevando a cabo un ACN, al igual que sucede con los reforzadores.

En algunos casos, los mitigadores pueden contrarrestar la fuerza ilocucionaria de crítica. Esto significa que el supuesto ACN funciona, en realidad, como una especie de acto “reivindicatorio”: el principal elemento del acto de habla no es el recurso crítico sino el recurso mitigador. Este tipo de actos de habla son frecuentemente utilizados para demostrar que un supuesto error u omisión no puede generar una crítica negativa. Por este motivo, representan un desafío metodológico. En el estado actual de nuestro conocimiento sobre este fenómeno, sólo el análisis cualitativo cuidadoso de cada potencial ACN individual puede determinar si un fragmento textual con recursos mitigadores y otros recursos críticos constituye o no un ACN.

A su vez, no parece existir acuerdo sobre qué tipo de recursos léxico-gramaticales pertenecen a la clase de los mitigadores. Al contrario, el carácter mitigador de ciertos recursos surge de su utilización en enunciados en un cotexto y contexto determinados (Clemen, 1997, pp. 242-243; Skelton, 1997, p. 46). En palabras de Mauranen:

Exhaustive and clear-cut lists of hedging expressions would probably be impossible to devise, since there is no simple correlation between different functions of hedging and those of linguistic categories as defined in terms of the linguistic system. Hedging is characteristically context-sensitive: certain kinds of expressions seem to possess a potential, as it were, for taking on a hedging function in some contextual environments (Mauranen, 1997, p. 116).

Por este motivo, y sin pretender ser exhaustivos, organizaremos nuestro análisis de recursos de mitigación presentes en el corpus 1 a partir del análisis de cuatro subestrategias de mitigación que los abarcan:

En primer lugar, la mitigación puede consistir en restringir el alcance del propio ACN. En este caso, los recursos consisten en cuantificadores en sentido amplio (cf. más arriba) que mitigan la fuerza crítica negativa de algún elemento evaluador. Esto puede observarse en el siguiente ejemplo, tomado de una reseña publicada por Daniel Devoto de *Romances y villancicos españoles del siglo XVI* (México, 1939), al cuidado de Jesús Bal y Gay:

5.45. Ninguna de las versiones ofrece grandes diferencias, salvo un mayor cuidado de Bal y Bay en la disposición y escritura de las voces y la repetición de la melodía vocal en el acompañamiento, procedimiento no siempre recomendable (RFH 1941, 3(4), p. 387; énfasis nuestro).

En este ejemplo, típico en el corpus 1, la evaluación negativa (“no [...] recomendable”) aparece mitigada con un adverbio de frecuencia (“siempre”). El alcance de esa crítica, entonces, se reduce inferencialmente a que *a veces* no es recomendable el procedimiento llevado a cabo en el libro reseñado. Es decir, el ACN no tiene el alcance máximo posible (i.e., *nunca* es recomendable el procedimiento) sino una versión restringida del mismo.

Otra manera, más general, de restringir el alcance de un ACN consiste en mencionar el carácter transitorio y reparable de los errores y omisiones. El siguiente ejemplo pertenece a la misma reseña que el ejemplo previo:

5.46. Todo esto, y la pulcritud de la tipografía musical, clara y sin más errores que los fácilmente salvables de dos silencios olvidados (uno en *Sospirastes...* y otro hacia el final de *Vos me matastes*) y, en primer término, la maravillosa musicalidad y hermosura de las composiciones que integran este volumen, hacen de la obra de Bal y Gay una colección que merece difundirse (RFH 1941, 3(4), p. 387; énfasis nuestro).

Este fragmento activa un ACN general a partir del léxico negativo “errores” (y posteriormente otros dos ACN que toman como objeto los silencios olvidados concretos). Nos interesa señalar cómo esos errores son presentados como “fácilmente salvables”, es decir, la intensidad del error es minimizada a partir de una mitigación clara.

Es evidente que la restricción del alcance de la evaluación negativa también puede lograrse mediante la utilización de forma conjunta de evaluaciones positivas, por ejemplo a partir de léxico evaluativo positivo, tal como sucede en el ejemplo previo. La restricción del alcance consiste en manifestar simultáneamente un aspecto evaluado negativamente con otro evaluado positivamente, lo cual presenta, en cierta medida, un balance en la evaluación total del libro reseñado o de su autor. El siguiente ejemplo está extraído de la reseña de *Goldoni in Spain*, ya mencionada:

5.47. Necesaria y útil, la investigación de Paul Patrick Rogers deberá ser completada algún día con el estudio de la influencia ejercida por Goldoni sobre los dramaturgos españoles del siglo XVIII (*RFH* 1943, 5(2), pp. 187-188; énfasis nuestro).

Este fragmento cierra la reseña y, por tanto, combina la subfunción 13: evaluación general positiva y la subfunción 14: evaluación general negativa. Primero, se lleva a cabo una clara evaluación positiva con los adjetivos evaluativos positivos “necesaria” y “útil”, referidos a la investigación propuesta en el libro. Esta evaluación positiva sirve para mitigar la evaluación negativa que le sigue: léxico evaluativo negativo inferencialmente obtenido (la investigación es, en la realidad, *in* “completa”) y modalización deóntica con verbo modal “deber”.

El contraste con características positivas del autor o del libro normalmente muestra, además, conectores con valor adversativo o concesivo, es decir, aquellos que denominamos de contraste (cf. ejemplo 5.51). En el ejemplo previo (5.47), de hecho, este valor aparece de forma implícita: el fragmento podría parafrasearse insertando “aunque” al comienzo.

En segundo lugar, la mitigación puede consistir en restringir la obligatoriedad o el valor de verdad del ACN. Los recursos que agrupa son verbos modales que modalizan epistémica o deónticamente algún elemento del ACN ligado a su fuerza ilocucionaria de crítica. No se trata exactamente del fenómeno de modalización explorado más arriba. En el caso de la mitigación, la modalización epistémica marca como *posible* (en oposición a *seguro*, su valor no mitigado) el valor de verdad de algún elemento criticado, y la modalización deóntica marca como *permitido* (en oposición a *obligatorio*, su valor no mitigado) la necesidad de que el elemento criticado sea modificado. De esta manera, se reduce la fuerza ilocucionaria de crítica relativizando el valor de verdad, en el primer caso, o reduciendo el grado de obligatoriedad, en el segundo. También aparecen otros recursos, como desinencias verbales en tiempo condicional, u otros recursos como adverbios modales (e.g., “tal vez”).

El siguiente ejemplo está tomado de una reseña de José Francisco Gatti que estudia *Noticias para la historia del teatro nacional: 'El soldado fanfarrón'* (Buenos Aires, 1940), de Celia Nieto Arana:

5.48. Para que el estudio de las variantes diera resultados aceptables, habría que tener en cuenta la [variante] de otras ediciones, para ver cuáles eran recibidas y cuáles producidas aquí; y, una vez aclarado este punto, sería necesario establecer un cotejo de las variantes aquí producidas para poder utilizarlas con cierta garantía como indicios del gusto imperante en nuestro primerizo teatro nacional (*RFH* 1941, 3(3), p. 290; énfasis nuestro).

Este fragmento, que cierra la reseña, incluye dos ACN. El primero, que se extiende hasta el punto y coma, toma como objeto la omisión de otras ediciones de la obra estudiada. El segundo, desde el punto y coma hasta el final, toma como objeto la omisión del contraste de las versiones argentinas (identificadas deícticamente como las “aquí producidas”). Los ACN se activan a partir de la modalización deóntica de lo que el reseñador evalúa como satisfactorio, primero con el verbo modal “haber que” y luego con la construcción “ser necesario”. En ambos casos, esta modalización es, a su vez, mitigada en condicional: “habría que” y “sería necesario”. Este mecanismo relativiza la obligatoriedad del estado de cosas evaluado positivamente (y ausente en el libro reseñado) y, de esta manera, compensa la fuerte amenaza a la imagen del autor que significan los ACN. No se trata ya de modificaciones obligatorias para evaluar positivamente el libro, sino en todo caso deseables o recomendables.

El ejemplo también muestra una comparación condicional simultánea al tiempo cero de la reseña que evalúa positivamente (“aceptables”) un estado de cosas no presente en el libro reseñado (“tener en cuenta la [variante] de otras ediciones” y “establecer un cotejo de las variantes aquí producidas”).

En tercer lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del autor por el objeto del ACN. Aparecen ciertos verbos o estructuras que disparan efectos de impersonalización, como el verbo “haber” o la pasiva con “se”. El siguiente ejemplo está tomado de la reseña, ya mencionada, de *Triunfo de los Santos*:

5.49. Hay cierto número de versos dudosos que debieron merecer nota (*RFH* 1943, 5(3), p. 295; énfasis nuestro).

En este ejemplo, la crítica negativa por la ausencia de nota al pie aclaratoria se activa por léxico evaluativo negativo (“dudosos”) y doble modalización deóntica (“deber” y “merecer”). Pero esta crítica aparece sin responsables explícitos. Por un lado, encontramos el verbo impersonal “haber” y, por el otro, la modalización deóntica de la “nota” aparece sobre los propios “versos dudosos” y no sobre los responsables de la omisión.

Los efectos de impersonalización también se realizan cuando se atribuye la responsabilidad por el error u omisión a agentes menos identificables que el autor, tal es el caso de “la imprenta” o “el traductor”. El siguiente ejemplo está tomado de una reseña, publicada por Pedro Henríquez Ureña, que aborda *A study of the villancico up to Lope de Vega* (Washington, 1940), de Mary Paulina St. Amour:

5.50. La edición tiene aspecto excelente, pero no es muy correcta en las transcripciones, tal vez por impericia de la imprenta, poco acostumbrada al idioma castellano (*RFH* 1940, 2(1), p. 74; énfasis nuestro).

Como puede verse, el ACN se activa a partir de léxico positivo negado (“no [...] correcta” e “impericia”) y conector de contraste (“pero”) con evaluación positiva previa. Simultáneamente, aparecen varios recursos de mitigación: cuantificación (“muy”), modalización epistémica (“tal vez”) y atribución de la responsabilidad a una imprecisa “imprenta”. Además, se justifica el error de la imprenta: se trata de un libro publicado en Washington y, por tanto, la imprenta está “poco acostumbrada al idioma castellano”.

Otro mecanismo para restringir la responsabilidad del autor consiste en justificar la presencia de errores y omisiones, normalmente generalizando una incapacidad del autor o de su libro. De esta manera, el elemento evaluado negativamente deja de ser responsabilidad del autor y se naturaliza como un elemento inevitable de cualquiera que emprenda la misma empresa. Los recursos textuales que pueden hallarse son especialmente variados, aunque es común hallar adjetivos cuantificadores indefinidos como “todos”. Esto puede observarse en el siguiente ejemplo, tomado de la reseña ya mencionada de *Bibliographical guide to materials on American Spanish*:

5.51. La distribución por secciones, aunque como en toda distribución hay conflictos de ordenación, es sencilla, sistemática, muy práctica (*RFH* 1942, 4(1), p. 85; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el ACN está activado por el léxico negativo “conflictos” y por el conector de contraste “aunque”, que opone la fuerza ilocucionaria de crítica negativa a la de crítica positiva activada por léxico positivo “sencilla”, “sistemática” y “práctica”, reforzado con “muy”. De esta manera, el error señalado aparece mitigado por una fuerte evaluación positiva. A su vez, el elemento criticado negativamente (los “conflictos de ordenación”) son señalados como inevitables “en toda distribución”. El cuantificador “toda” es el recurso clave aquí, ya que atribuye el error al género entero de las divisiones en secciones.

En cuarto lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del reseñador por la propia crítica negativa que propone. Se manifiesta textualmente a partir de la modalización deóntica de un proceso (material, verbal o conductual) interpretado por éste. Verbos como “señalar”, “formular”, “advertir”, “notar”, “decir” y “hacer” son modalizados a través de verbos modales deónticos como “caber”, “deber”, “haber que” y “tener que”. Estos procesos modalizados toman una evaluación negativa como reporte (en el caso de procesos verbales) o meta (en el caso de procesos materiales). De esta manera, el reseñador efectúa una crítica negativa no por decisión propia sino porque opera sobre él una obligación que lo trasciende.

Se analiza un ejemplo a continuación, tomado de una reseña, publicada por Amado Alonso, de tres libros sobre el portugués de Brasil; en este fragmento se aborda *O problema da língua brasileira*, de Silvio Elia (Río de Janeiro, 1940):

5.52. Y aquí tenemos que obedecer a un penoso deber: la presentación no es aceptable en manera alguna (RFH 1941, 3(1), p. 60; énfasis nuestro).

En este ejemplo, aparece una triple modalización deóntica: el verbo modal “tener que” modaliza a otro verbo con una carga modal deóntica en su significado, “obedecer”, que a su vez toma como meta un sintagma sustantivo de núcleo también con carga modal: “deber”. Incluso este último “deber” aparece con el atributo de “penoso”, es decir, evaluado negativamente como no deseado. Resulta interesante que, en última instancia, no se hace explícito cuál es ese deber que hay que obedecer: criticar negativamente.

La crítica se realiza, efectivamente, a partir de léxico positivo negado (“no es aceptable”) junto con reforzador (“en manera alguna”). La mitigación consiste en que el hecho de criticar negativamente se presenta como más allá de la voluntad o deseo del reseñador. Por el contrario, el reseñador considera “penoso” llevar a cabo un ACN y, sin embargo, un deber que lo

trasciende –se trata, seguramente, de una referencia explícita al rol atribuido por el género reseña de la época– lo obliga a hacerlo.

Este tipo de mitigación resulta particularmente rico ya que, al quitar responsabilidad al reseñador, también lo hace al autor, dado que la crítica negativa se convierte en un elemento casi inevitable más allá del desempeño particular de éste.

5.3. Registro

5.3.1. Clases de registros

Las nueve variables textuales del análisis del registro (cf. § 4.5.2.2), las cuales abarcan los aspectos seleccionados del género en su actualización en situaciones concretas, se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 1. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). Estos datos individuales permiten establecer tipos de combinatorias más o menos estables de los valores de las variables textuales a partir de su estudio comparado¹⁷⁵. La tabla siguiente da cuenta de estos valores:

reseñas	variables textuales								
	reseña	acto crítico					estructura retórica		
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	5. objeto	6. generalidad	7. evaluación	8. f. crítica	9. funciones
1	2	3	1	3	ER	1	3	3	3

¹⁷⁵ Para el contraste entre hipótesis estadísticas sobre este conjunto de datos, utilizamos un contraste estadístico que intenta determinar si existe una relación de dependencia entre dos variables. En concreto, buscamos determinar el contraste de dependencia en poblaciones clasificadas de acuerdo con dos características (Ross, 2007 [2005], pp. 608 y ss.). Observamos los datos así clasificados en tablas de contingencia. Complementariamente, con el programa Statcomp 13.2 (Ross, 2007 [2005]) obtenemos el p valor del contraste de la chi-cuadrado, lo cual nos permite saber si la hipótesis estadística propuesta en cada caso se corresponde o no con los datos y con qué grado de significancia estadística (cf. § 4.2). Los análisis que pueden realizarse a partir de este conjunto de datos son numerosos. Nos centramos en algunos contrastes, estadísticamente relevantes (i.e., p valor $\leq 0,05$), que pueden resultar útiles para los objetivos de este trabajo. También exponemos algunos contrastes en los cuales los datos no respaldan la hipótesis estadística, aunque en estos casos no reproducimos las tablas de contingencia dado su escaso interés. En algunos casos, utilizamos el enfoque “yendo de pesca” (Ross, 2007 [2005], p. 405) que consiste en intentar detectar patrones inductivamente, esto es, no hipotetizados *a priori*.

2	0	1	1	2	E/O	2	1	2	1
3	0	0	0	0	0	0	2	0	0
4	3	3	3	3	ER	2	1	3	2
5	0	2	3	3	OM	2	2	3	2
6	0	2	2	2	E/O	2	1	3	2
7	2	1	1	3	ER	2	2	1	1
8	2	2	1	3	ER	3	1	1	2
9	1	2	1	1	OM	3	3	3	3
10	2	3	3	3	E/O	1	2	3	2
11	0	1	2	1	ER	3	0	3	1
12	1	2	1	1	OM	3	2	1	2
13	3	3	2	1	ER	3	0	3	2
14	0	1	1	0	OM	3	3	0	0
15	0	0	0	0	0	0	3	0	0
16	0	1	3	3	OM	3	2	3	0
17	3	2	1	2	OM	2	3	0	1
18	1	3	3	3	E/O	2	0	3	2
19	0	2	2	1	ER	3	0	3	1
20	1	3	3	2	ER	2	1	3	2
21	2	3	2	3	OM	1	3	3	2
22	2	1	1	3	ER	3	3	1	3
23	1	1	1	0	ER	2	3	0	1
24	1	2	1	2	ER	3	2	1	1
25	0	2	2	3	OM	2	2	1	1
26	0	2	2	2	E/O	2	2	2	2
27	0	2	1	1	E/O	2	1	2	2
28	0	3	2	3	E/O	1	2	3	2
29	0	1	1	3	ER	2	3	0	0
30	0	1	1	0	ER	3	2	0	0

Tabla 5.16. Valores individuales de las variables textuales (1939-1943).

En primer lugar, resulta de interés estudiar si existe una dependencia entre la presencia de la función crítica en la estructura retórica de la reseña y las evaluaciones generales de cierre del libro reseñado que se presentan en la función 4: conclusión. En la siguiente tabla contrastamos estos datos:

		evaluación general				total
		0	1	2	3	
función crítica	0	0	0	2	5	7
	1	0	1	4	1	6
	2	0	2	1	0	3
	3	4	3	4	3	14
total		4	6	11	9	30

Tabla 5.17. Distribución de variables textuales función crítica y evaluación general (1939-1943).

Como es esperable, la distribución de los valores demuestra estadísticamente¹⁷⁶ la dependencia entre la variable función crítica y la variable evaluación general. En concreto, los datos indican una regularidad lógica que refuerza la incidencia de la función crítica en libros que el reseñador considera en términos generales malos y, a la inversa, quita incidencia a esta función cuando los libros son evaluados positivamente.

De forma similar, en la siguiente tabla examinamos una posible relación de dependencia, vinculada a los hallazgos previos, entre la variable cantidad de ACN y la variable función crítica:

		función crítica				
		0	1	2	3	total
cantidad de ACN	0 (cero)	2	0	0	0	2
	1 (<6)	4	2	1	2	9
	2 (6-16)	1	4	2	4	11
	3 (>16)	0	0	0	8	8
	total	7	6	3	14	30

Tabla 5.18. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y función crítica (1939-1943).

Como puede apreciarse, hay una evidente¹⁷⁷ y esperable relación directamente proporcional entre el desarrollo de la función crítica y la cantidad de ACN. Esto indica que las reseñas con más ACN tienen una función crítica más desarrollada, y, al mismo tiempo, las reseñas con una función crítica más desarrollada presentan una mayor cantidad de ACN.

En segundo lugar, nos interesa estudiar si existe una dependencia entre el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y la presencia tanto de la función crítica como de ACN. Esta dependencia podría demostrar el rol clave de la función crítica en la estructura retórica de la época. Para evaluar el primer contraste, comparamos en la siguiente tabla las variables estructura retórica y función crítica:

		estructura retórica				
		0	1	2	3	total
<u>función crítica</u>	0	5	2	0	0	7
	1	0	3	2	1	6
	2	0	1	2	0	3
	3	1	2	9	2	14
	total	6	8	13	3	30

Tabla 5.19. Distribución de variables textuales función crítica y estructura retórica (1939-1943).

¹⁷⁶ †p = 0,05.

¹⁷⁷ **p = 0,009.

Los datos respaldan claramente¹⁷⁸ la hipótesis de que el grado en el que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y el grado de completud de la función crítica están relacionados de forma directamente proporcional. Es decir, las reseñas con una función crítica inexistente o de poca incidencia (valor 0 ó 1) tienden a presentar una estructura retórica general que se aleja de su estructura típica (valor 0 ó 1), y viceversa.

Esto nos lleva a pensar que no es sólo la calidad general atribuida al libro reseñado (i.e., variable evaluación general anteriormente contrastada) lo que determina la presencia o ausencia de la función crítica. Es probable que la ausencia o poca incidencia de la función crítica indique la presencia de otro subgénero distinto al que es más común en el corpus 1. Este subgénero, poco frecuente en el corpus, describiría la novedad editorial reseñada, pero no se centraría en evaluarla.

A continuación, evaluamos el otro contraste propuesto: la posible dependencia entre el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y la presencia de ACN.

		estructura retórica				
		0	1	2	3	total
cantidad de ACN	0 (cero)	2	0	0	0	2
	1 (<6)	4	4	0	1	9
	2 (6-16)	0	4	6	1	11
	3 (>16)	0	0	7	1	8
	total	6	8	13	3	30

Tabla 5.20. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y estructura retórica (1939-1943).

En este caso, la distribución de los datos es aún más clara y respalda estadísticamente¹⁷⁹ la dependencia entre las variables cantidad de ACN y el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica. En concreto, las reseñas con estructuras retóricas más típicas presentan un número mucho más elevado de ACN que las reseñas más alejadas de esa estructura típica.

Estos hallazgos, coherentes con los estudiados más arriba, demuestran que las reseñas con pocos o ningún ACN (y las reseñas con una función crítica poco desarrollada o inexistente) muestran una estructura retórica atípica, y, quizás, constituyen un subgénero aparte. A la inversa, las reseñas con bastantes o muchos ACN (y con una función crítica bastante o completamente manifestada) muestran una estructura retórica que tiende a ser típica.

¹⁷⁸ *p = 0,014.

¹⁷⁹ **p = 0,002.

En tercer lugar, resulta de interés contrastar las reseñas con más o menos reparación, ya que el fenómeno de los ACN con reparación parece una característica peculiar del corpus 1 (cf. Navarro, 2006b). Para llevar a cabo este análisis, contrastamos la variable reparación con la variable estructura retórica. Nuestra hipótesis de trabajo es que las reseñas más ajustadas a la estructura típica presentan más reparaciones de sus ACN.

		estructura retórica				
		0	1	2	3	total
reparación de ACN	0 (cero)	4	1	0	0	5
	1 (<34%)	0	2	3	1	6
	2 (34-67%)	0	3	3	0	6
	3 (>67%)	2	2	7	2	13
	total	6	8	13	3	30

Tabla 5.21. Distribución de variables textuales reparación y estructura retórica (1939-1943).

Efectivamente, la distribución de los valores de las variables muestran una dependencia estadísticamente significativa¹⁸⁰ entre éstas. Esto indicaría que los aportes del reseñador, manifestados a partir de las reparaciones de sus ACN, forman parte de las convenciones del género, ya que son más frecuentes en las reseñas más típicas. Es decir, durante el período 1939-1943, una reseña típica no sólo presenta cierta estructura retórica característica y un número medio o alto de ACN, sino que también tiende a reparar estos ACN.

Por otro lado, nos interesa contrastar la misma variable (i.e., reparación) con el grado de completud de la función crítica. La hipótesis de trabajo es que las reseñas con más reparación son también las reseñas con una función crítica más desarrollada. La tabla siguiente da cuenta de los valores para estas dos variables:

		función crítica				
		0	1	2	3	total
reparación de ACN	0 (cero)	5	0	0	0	5
	1 (<34%)	0	1	1	4	6
	2 (34-67%)	1	1	2	2	6
	3 (>67%)	1	4	0	8	13
	total	7	6	3	14	30

Tabla 5.22. Distribución de variables textuales reparación y función crítica (1939-1943).

¹⁸⁰ *p = 0,036.

La dependencia entre estas variables muestra una significancia estadística muy considerable¹⁸¹. La hipótesis queda demostrada: las reseñas más reparadoras son también las reseñas con una función crítica más completa. Este hallazgo no es sorprendente, ya que la mayor parte de las reparaciones de ACN tienden a manifestarse dentro de los límites de lo que denominamos función crítica.

Para resumir, el examen de las clases de registros arroja las siguientes conclusiones de interés.

En primer lugar, detectamos una lógica mayor incidencia de la función crítica en reseñas de libros que el reseñador considera en general malos y, a la inversa, menor incidencia de esta función cuando los libros son considerados positivamente. Esto significa que la evaluación general no tiende a mitigar la función crítica sino, más bien, a reproducirla. Además, las reseñas con una función crítica más desarrollada también presentan más cantidad de ACN, y viceversa.

En segundo lugar, las reseñas más ajustadas a la estructura retórica típica muestran una función crítica más desarrollada y completa, presentan un número elevado de ACN, y reparan en mayor medida estos ACN, que las reseñas más alejadas de la estructura retórica típica. Además, un porcentaje mayor de ACN reparados suele aparecer en reseñas con funciones críticas más completas. Estos hallazgos asocian varios fenómenos discursivos relacionados con la crítica (i.e., función crítica, ACN y reparación) con las convenciones retóricas del género. Por el contrario, las reseñas que carecen de las distintas manifestaciones de la crítica se alejan de la estructura retórica típica y, posiblemente, constituyen un subgénero distinto que describe pero no evalúa el libro a reseñar.

5.3.2. Tendencias generales de los registros

Nos interesa estudiar la distribución general de los aspectos textuales seleccionados de forma tal de establecer las tendencias globales del registro. Este estudio puede aportar perspectivas, cualitativa y cuantitativamente fundamentadas, para entender mejor las características del género discursivo reseña académica de libros. En la tabla siguiente se incluye el número (n) y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables textuales¹⁸²:

¹⁸¹ **p = 0,0018.

¹⁸² Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales y se mencionan cuando resultan relevantes.

		valores										
		0		1		2		3				
variables textuales	reseñas	1. extensión	(<901)		(901-1401)		(1401-1901)		(>1901)			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
			15	50	6	20	6	20	3	10		
	ACN	2. cantidad	0		1 (<6)		2 (6-16)		3 (>16)			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				2	6,7	9	30	11	36,7	8	26,7	
		3. extensión	0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				2	6,7	14	46,7	8	26,7	6	20	
		4. reparación	0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				5	16,7	6	20	6	20	13	43,3	
		5. objeto	0		OM		E/O		ER			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				2	6,7	8	26,7	7	23,3	13	43,3	
		6. generalidad	0		1		2		3			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				2	6,7	4	13,3	13	43,3	11	36,7	
		estructura retórica	7. evaluación	0		1		2		3		
				<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
					4	13,3	6	20	11	36,7	9	30
			8. f. crítica	0		1		2		3		
				<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
					7	23,3	6	20	3	10	14	46,7
9. funciones			0		1		2		3			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
				6	20	8	26,7	13	43,3	3	10	

Tabla 5.23. Distribución de los valores de las variables textuales (1939-1943).

En la tabla siguiente se muestran los datos promedio (media, mediana y moda) de la tabla previa y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

			media	mediana	moda
	reseña	1. extensión	1206	916	
	acto crítico	2. cantidad	15	8	1
		3. extensión	34,7	29,5	3 y 7
		4. reparación	50,2	53,5	80 y 100

variables textuales		5. objeto		ER
		6. generalidad		2
	estructura retórica	7. evaluación		2
		8. f. crítica		3
		9. funciones		2

Tabla 5.24. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1939-1943)¹⁸³.

La mitad de las reseñas no superan las novecientas palabras y es notable que aproximadamente una de cada tres supera las 1400. En suma, puede detectarse una importante flexibilidad en su extensión. La reseña promedio ronda las 1200 palabras, pero este dato se ve distorsionado por aquella flexibilidad y por un pequeño grupo de reseñas excesivamente extensas o breves. La mediana resulta un dato más fiable: se trata de una reseña de 916 palabras de extensión.

La incidencia de los ACN es notable: las reseñas que contienen ACN superan el 90%. Un 63,4% de ellas tienen seis o más ACN, y un importante 26,7% del total superan los quince. En términos relativos puede apreciarse el verdadero impacto de estas cifras: en casi un 50% de las reseñas, los ACN ocupan más de las tres cuartas partes de la extensión total de las mismas.

El promedio total indica que hay quince ACN por reseña, aunque la media se ve afectada por la gran variabilidad de una reseña a otra. La mediana, en cambio, señala ocho ACN por reseña. La extensión promedio de la reseña ocupada por ACN es muy elevada, un 34,7%, muy cercana a la mediana.

Las dos reseñas que no tienen ACN (la reseña 3 y 15, un escaso 6,7% del total) presentan una extensión muy breve, una estructura retórica incompleta en relación con la estructura típica, y una evaluación de cierre positiva o muy positiva. Estos datos podrían indicar que se trata de un subgénero del género reseña: una reseña breve y descriptiva, pero no crítica, que funciona como mero reporte de publicaciones recientes. Estudios futuros deben confirmar estos indicios. Por el contrario, un porcentaje muy importante de reseñas (76,7%) presentan la función crítica dentro de su estructura retórica.

Por otro lado, la reparación de los objetos criticados es un fenómeno generalizado: sólo un 16,7% de las reseñas no tienen reparación, que se reduce a un 10% si sólo consideramos las reseñas con ACN (veintiocho de treinta). La extensión relativa de la reparación es igualmente importante: en un 43% de las reseñas, dos de cada tres ACN presentes reparan aquello criticado. En promedio, la mitad de los ACN reparan lo que critican.

¹⁸³ Al calcular la moda, no tomamos en consideración el valor 0 (cero).

La mayoría de las reseñas presentan mayor incidencia de ACN que toman como objeto una mayoría de errores (en el 43,3% de los casos). Por otro lado, en un marcado 80% de los casos, los objetos de crítica tienden a presentar un nivel medio a alto de generalidad. Ambos datos indicarían que la fuerza ilocucionaria de los ACN es particularmente intensa¹⁸⁴. Los libros y autores reseñados son criticados en aspectos de importancia (como la metodología o el marco teórico) que han sido tratados, según los reseñadores, erróneamente.

Más de la mitad de las reseñas (56,7%) presentan una función crítica en su estructura retórica, compuesta de ACN ligados, extensos y delimitados por medios ortográficos y metadiscursivos (valor 2 y 3). En contraste, una de cada cuatro reseñas no presentan esta función en absoluto (valor 0), aunque sí pueden tener ACN esparcidos en diferentes espacios textuales de la reseña.

Por otro lado, la evaluación general del libro reseñado y su autor, normalmente manifestada en la función 4: conclusión, es en dos de cada tres reseñas positiva a muy positiva. Este dato resulta en cierta medida inesperado, porque podría considerarse contradictorio con la alta frecuencia y marcada intensidad de los ACN también presentes. Creemos que se trata, en realidad, de un fenómeno de mitigación, pragmáticamente motivado. La importante crítica como característica fundamental e ineludible del género produce actos de amenaza a la imagen del autor del libro que son compensados por una evaluación positiva o muy positiva en el cierre de la reseña.

Esta conclusión general debe ser puesta en relación, sin embargo, con los hallazgos de § 5.3.1 que analizaban las reseñas individualmente: aparece una mayor incidencia de la función crítica en reseñas de libros que el reseñador considera malos, y, a la inversa, menor incidencia de esta función cuando los libros son considerados positivamente. En suma, el género suele presentar evaluaciones generales positivas, pero, cuando aparecen evaluaciones generales negativas, se trata típicamente de reseñas con una función crítica más desarrollada.

Por último, en algo más de la mitad de los casos (53,3%), las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica del género (valor 2 y 3). Es decir, la mitad de las reseñas presentan las cuatro funciones principales secuenciadas y bastantes de las subfunciones que las integran, además de las dos funciones transversales propias del género. Por el contrario, en una de cada cinco reseñas faltan una o más funciones generales, una o más funciones transversales, y el orden de la estructura retórica es atípico.

En resumen, la reseña típica ronda las novecientas palabras de extensión, aunque pueden ser mucho más breves o extensas. Contiene entre ocho (mediana) y quince (media) ACN. Los

¹⁸⁴ Cf. § 3.2.4.2.1 sobre *objeto e intensidad*.

ACN ocupan algo más del 30% de la extensión total de la reseña. La mitad reparan el aspecto criticado y la gran mayoría de ellos critican errores de un grado medio a alto de generalidad. Estos ACN conforman una función crítica extensa y delimitada, que contrasta con una evaluación general de cierre generalmente positiva. La estructura retórica suele presentar las funciones transversales y las funciones generales en su orden usual, aunque no con todas las subfunciones que las integran.

5.4. Contexto

5.4.1. Contexto de cultura

5.4.1.1. La creación del Instituto de Filología de Buenos Aires (1922-1926)

El Instituto de Filología se inauguró el seis de junio de 1923 como centro de investigación dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires¹⁸⁵. El proyecto se había originado unos años antes y, con el impulso de Ricardo Rojas¹⁸⁶, quien solicitó por carta la colaboración de Menéndez Pidal (Weber de Kurlat, 1975, p. 1), se aprobó en 1922 (cf. Toscano y García, 2009, pp. 118 y ss).

El recién fundado Instituto de Filología nombró como director honorario al propio Menéndez Pidal, quien se comprometió a enviar anualmente a uno de sus discípulos para que asumiera la dirección efectiva del Instituto (Lois, 1988, p. 57; Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 200). El Centro de Estudios Históricos de Madrid, fundado trece años antes y dirigido por Menéndez Pidal, se encontraba en su máximo esplendor a comienzos de los años 20 (Portolés, 1986, p. 110)¹⁸⁷. Simultáneamente, el director nombrado debía hacerse cargo de un curso de lingüística románica en la Facultad de Filosofía y Letras (Barrenechea, 1995-1996, p. 97). Además, la Institución Cultural Española, entidad que difundía las actividades científicas y

¹⁸⁵ A la inauguración en el anfiteatro de la Facultad asistieron importantes autoridades institucionales, como el rector de la Universidad, el ministro de Instrucción Pública y el embajador español (cf. Rojas, 1926 [1923], p. 71-72; Toscano y García, 2009). Estos datos muestran el impacto institucional de su creación.

¹⁸⁶ Ricardo Rojas (1882-1957), escritor e investigador argentino, fue una figura clave en el desarrollo de los estudios literarios en la Argentina y, en particular, dentro de la Universidad de Buenos Aires. Instauró la cátedra de Literatura Argentina en esta Universidad en 1912. En 1923 fue decano de la Facultad de Filosofía y Letras, y sería rector de la Universidad de Buenos Aires poco tiempo después. Un año antes había creado el Instituto de Literatura Argentina, dependiente de esta misma Facultad.

¹⁸⁷ La filología española había conseguido a comienzos del siglo XX compensar el retraso previo en los estudios científicos hispano-románicos llevados a cabo en la península (Catalán, 1974, p. 38) y competía de igual a igual con otros países europeos de importancia.

culturales españolas en la Argentina, apoyó el proyecto de creación de un centro de investigación en filología (Toscano y García, 2009, p. 117) y financiaría en parte su revista años más tarde (cf. más adelante). Estos datos demuestran la dependencia, tanto institucional como teórica, del Instituto con el Centro madrileño y con la tradición filológica que se estaba desarrollando en España por esos años.

Algunos intelectuales argentinos rechazaron esta dependencia foránea del Instituto, entre otras razones porque suponía resolver la controversia entre lengua local y lengua general – mencionada en el discurso inaugural de Rojas– apostando por el ministerio de los expertos españoles y su defensa de ésta¹⁸⁸. Para Rojas, la perspectiva científica de esta generación de filólogos españoles permitía un abordaje desapasionado del tema:

El postrer motivo de controversia entre España y América desaparece, pues la verdadera ciencia del lenguaje desarma igualmente el dogma anacrónico de las academias metropolitanas y el instinto barbarizador de las repúblicas emergentes (Rojas, 1926 [1923], p. 74).

La ausencia de una tradición consolidada en esta materia en la Argentina habría convencido a Rojas de solicitar la ayuda de científicos experimentados del extranjero (Weber de Kurlat, 1975, p. 1). Según el discurso inaugural de Rojas, el cometido del Instituto era reparar esa ausencia, fomentando la creación “de una escuela filológica argentina que contribuya al acervo de la filología universal” (Rojas, 1926 [1923], p. 77). Por otro lado, Rojas estaba interesado en que el centro se dedicara específicamente a la filología española, pero con énfasis especial en el estudio de algunos aspectos lingüísticos y culturales regionales, aunque estos no tendrían cabida plena en el Instituto hasta la llegada de Alonso (cf. Toscano y García, 2009, p. 133). En 1923, Rojas escribió a Menéndez Pidal:

El Instituto será de lingüística general en el nombre, pero, prácticamente y por hoy, creo que debemos reducirnos a la filología española en todos sus aspectos, incluyendo los fenómenos locales de interés para nosotros (leyendas de indígenas, dialectalismo, fonética regional, lexicografía, etc.) (Carta de Rojas a Menéndez Pidal del 3 de abril de 1923 citada por Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 200; énfasis nuestro).

Cabe aclarar que, en la tradición española impulsada por Menéndez Pidal durante la primera mitad del siglo XX, el término *filología* no se acotaba al estudio del lenguaje, sino que abarcaba campos científicos próximos como la literatura, el folklore y la historia. La filología hispánica se consideraba parte de la filología románica (Malkiel, 1964, p. 112), aun cuando se

¹⁸⁸ Cf. Arnoux y Bein, 1995-1996; Bentivegna, 1999; Bordelois y di Tullio, 2002; Toscano y García, 2005.

limitaba al campo hispánico (Catalán, 1974, p. 40). Se trataba de un término no especializado y, por tanto, el filólogo podía abordar, más allá de sus propias preferencias, cualquiera de estos campos en tanto alimentaban una misma preocupación humanística (Coseriu, 1977 [1953], p. 253; Malkiel, 1972, p. 13; Portolés, 1986, p. 13).

Esta falta de especialización de la filología y de otras disciplinas cercanas estaba basada en el concepto general de unidad de la cultura humanista. En la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires se compartía esta visión del saber humanista desde antes de que se creara el Instituto. El nuevo plan de estudios de la Facultad, que se discutía el mismo año en que Alonso llegó a Buenos Aires (1927; cf. más adelante), revalidaría esta orientación (Buchbinder, 1997, p. 115).

Américo Castro, perteneciente a la primera generación de discípulos de Menéndez Pidal, dirigió el Instituto durante su primer año de funcionamiento. A partir de marzo de 1924 lo dirigió Agustín Millares Carlo, experto en paleografía y colaborador de Menéndez Pidal en Madrid. En abril de 1925 asumió la dirección Manuel de Montolú y Togores, crítico literario catalán también enviado por Menéndez Pidal (Buchbinder, 1997, p. 136). Montolú se interesó particularmente por el habla argentina y divulgó las corrientes europeas más en boga por entonces (Weber de Kurlat, 1975, p. 2). En 1926 actuó como director interino el folklorista alemán radicado en la Argentina Robert Lehmann-Nitsche, profesor con larga trayectoria en la Facultad (Buchbinder, 1997, p. 136). En períodos intermedios en los que el Instituto se quedaba sin director, se hacía cargo de la dirección Angel J. Battistessa (cf. Barrenechea, 1995-1996, p. 96, nota 1). Durante estos primeros cuatro años de vida del Instituto aparecieron siete números de sus *Cuadernos*, entre otras publicaciones.

Las temáticas de estas publicaciones y las líneas de investigación favorecidas por los diferentes directores durante estos primeros años confirmaban la dependencia del Instituto con respecto a los intereses del Centro de Estudios Históricos madrileño (cf. Toscano y García, 2009), junto con otras tradiciones europeas¹⁸⁹, en particular la alemana.

¹⁸⁹ En contraste, la producción filológica desarrollada en Angloamérica era prácticamente desconocida (cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 308). Sin embargo, los lazos institucionales con este foco geográfico irían aumentando gradualmente, motivados por factores sociohistóricos como el contexto de guerra en Europa o el poder financiero de la academia angloamericana. A. G. Solalinde (desde 1924), Federico de Onís (desde 1928) (Catalán, 1974, p. 44), Menéndez Pidal, Amado Alonso, Pedro Henríquez Ureña, Tomás Navarro Tomás, Américo Castro, entre otros, residirían de forma breve o extensa en Estados Unidos. También se producirían diversas colaboraciones editoriales, entre ellas la publicación simultánea de la *Revista de Filología Hispánica*, dirigida por Alonso, y la *Revista Hispánica Moderna* de Nueva York, dirigida por Federico de Onís (cf. más adelante).

5.4.1.2. Amado Alonso y la Escuela de Buenos Aires

En septiembre de 1927 asumió la dirección del Instituto su quinto director, Amado Alonso. Los directores previos habían llevado a cabo una labor carente de la continuidad necesaria para impulsar la investigación en el Instituto, ya que sus posiciones institucionales en España forzaban su retorno al cabo del año (Guitarte, 1998, p. 12). Además, se habían centrado en ramas puntuales de los estudios filológicos, en función de sus propios intereses y especialización (cf. más arriba) (Barrenechea, 1995-1996, p. 97). En este contexto, arribó a Buenos Aires un joven Amado Alonso de 31 años y aún sin doctorarse¹⁹⁰. Su estadía, que originalmente iba a ser de cuatro años, se extendería por casi veinte, hasta 1946. De esta manera, la gestión del Instituto lograría, finalmente, la continuidad y amplitud necesarias para desarrollar una labor significativa.

Alonso se destacaría especialmente por su defensa y divulgación de una estilística de base idealista (Portolés, 1986, p. 123) que intentaba construir un puente entre lingüística y literatura (Catalán, 1974, pp. 102-103). En este sentido, fue el exponente en el Instituto de Filología de la primera forma de estructuralismo, o *estilística estructural* (Menéndez, 1995, p. 248), confluencia del estructuralismo como método y de la estilística como perspectiva. El estilo, específicamente el estilo literario, constituye un intento de síntesis entre el sistema de la lengua y la desviación y actualización de la norma en el uso individual en el habla (Menéndez, 1995, p. 249). En concreto, Alonso defendía la coexistencia de una estilística del habla, centrada en la creación individual e influenciada por el idealismo alemán (e.g., Vossler, 1943), y de una estilística de la lengua, centrada en la homogeneización que opera la lengua como sistema e influenciada por el primer estructuralismo (e.g., Bally, 1957 [1941]) (cf. también Portolés,

¹⁹⁰ Lo haría en diciembre de ese año en Madrid con su investigación de fono-estilística *Estructura de las "Sonatas" de Valle-Inclán* (cf. Guitarte, 1998, p. 12), publicada parcialmente en la revista porteña *Verbum* en 1928. Alonso había estudiado fonética con Tomás Navarro Tomás en el Centro de Estudios Históricos desde 1918 (Lapesa, 1996, p. 11) y pertenecía, junto con Dámaso Alonso, José Montesinos y Rafael Lapesa, entre otros, a la segunda generación de discípulos de Menéndez Pidal (Lapesa, 1996, p. 12). Naturalmente, también contaba con una sólida formación en gramática histórica y dialectología. Entre 1922 y 1924 amplió sus estudios de fonética experimental en Universität Hamburg (Alemania) con el profesor Giulio Panconcelli-Calzia, familiarizándose con los últimos avances técnicos y teóricos en la materia, además de desempeñarse, al mismo tiempo, como lector de español (Lapesa, 1996, p. 13; Weber de Kurlat, 1975, p. 3). En cualquier caso, debe tomarse en cuenta que la formación de Alonso se desarrolló y adoptó características definitivas en las dos décadas dedicadas a la investigación que vivió en la Argentina. En ese período, por ejemplo, Alonso se interesaría por el español americano y por la literatura hispanoamericana vanguardista (e.g., Pablo Neruda, Enrique Larreta o Jorge Luis Borges; cf. Correa Rodríguez, 1997-1998, pp. 60-61).

1986, pp. 183-196; Vázquez Medel, 1987)¹⁹¹. A su vez, Alonso también aportó algunos de los principios teóricos y metodológicos de la lingüística moderna, fundamentalmente “propugnar procedimientos empíricos y descriptivos y situarse en el uso, y, por tanto, actuar en la investigación con la perspectiva de la gramática particular” (Martínez Marín, 1998a, p. 25).

Los investigadores que antecedieron a Amado Alonso en el Instituto, asociados sobre todo a Américo Castro, como Ángel J. Battistesa y Renata Donghi (de Halperín), perdieron protagonismo en la institución tras su llegada (Malkiel, 1981-1982, p. 630). Por otro lado, se incorporaron dos figuras experimentadas del panorama de los estudios filológicos en Hispanoamérica: Pedro Henríquez Ureña, el filólogo dominicano que se encontraba como docente en la Universidad Nacional de la Plata (provincia de Buenos Aires) desde el año 1924, y que había estudiado en el Centro de Estudios Históricos de Madrid entre 1918 y 1922 (Hernández, 2007, p. 195, nota 58); y Eleuterio F. Tiscornia, experto argentino en dialectos rurales y literatura gauchesca, posteriormente miembro de la Academia Argentina de Letras (Malkiel, 1968, p. 219).

Sin embargo, la estrategia central de Alonso en el manejo de recursos humanos consistió en formar una verdadera escuela de jóvenes y aún desconocidos colaboradores (Coseriu, 1977 [1953], pp. 255-256) que reunió, en buena medida, en la Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto Superior del Profesorado donde dictaba clases, y a los que inició en la disciplina (Malkiel, 1981-1982, pp. 618 y 629)¹⁹². Se trataba de un grupo de colaboradores heterogéneo, pero fuertemente cohesionado bajo el liderazgo de Alonso.

En lo que llamamos la *Escuela de Buenos Aires*¹⁹³ se agrupaban, junto a Alonso, Henríquez Ureña y Tiscornia, investigadores como Ángel Rosenblat y Marcos A. Morínigo¹⁹⁴, los primeros en conformar el grupo (cf. Malkiel, 1981-1982, p. 639), y los hermanos Raimundo y

¹⁹¹ En términos generales, Alonso se hallaba en una compleja intersección teórico-metodológica entre su formación en lingüística histórica de base neogramatical, el incipiente estructuralismo que le era contemporáneo (Escuela de Praga, Saussure, Bally) y su interés por el estudio del estilo individual. El objeto de estudio de cada una de estas perspectivas teóricas es diferente: la lingüística histórica estudia el cambio diacrónico como fenómeno sistemático; el estructuralismo enfatiza el sistema de la lengua como conjunto estático de relaciones opositivas; y la estilística privilegia el uso individual creativo como fundamento de estudio del lenguaje (cf. Menéndez, 2007).

¹⁹² Rosenblat cuenta su propia experiencia: “En 1927 cursaba yo mi último año de Letras en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ese año llegó, contratado para dar el curso de filología románica y dirigir el Instituto de Filología, Amado Alonso. Me correspondió formar parte de su primer grupo de alumnos. Al salir del examen, me propuso incorporarme al Instituto, para trabajar con él. Esa invitación fue sin duda decisiva para toda mi vida” (Tejera, 1967, p. 12). Posteriormente, entre 1933 y 1937, Rosenblat estudiaría becado en el Centro de Estudios Históricos de Madrid, en la recién fundada sección Hispanoamericana que dirigía Américo Castro (cf. Hernández, 2007, p. 186; Morínigo, 1986, p. 6).

¹⁹³ Sólo hallamos un estudio donde se utiliza, de forma no sistemática, esta denominación: Malkiel, 1981-1982, p. 617.

María Rosa Lida (luego de Malkiel). Esta fue la primera generación de discípulos de Alonso (Barrenechea, 1995-1996, p. 99) y constituyó su núcleo más íntimo. También se unieron a este primer grupo Enrique Anderson Imbert, Guillermo Domblide, Raúl Moglia y Berta Elena Vidal de Battini. Más tarde se sumaron Juan Bautista Avalué Arce, Ana María Barrenechea, Julio Caillet-Bois, Daniel Devoto, José Francisco Gatti, Ernesto Krebs, María Elena Suárez Bengochea y Frida Weber (de Kurlat) (Barrenechea y Lois, 1989, p. 83; Lois, 1988, p. 57).

Muchas de estas figuras ocuparían, luego de la desintegración del proyecto de Alonso, posiciones de importancia en diversas universidades y centros de investigación de todo el mundo, y propondrían líneas originales de investigación continuadas por otros discípulos. Malkiel destaca el rol excepcional de este grupo de investigadores:

By 1940 A. Alonso's personal magnetism and a set of favorable circumstances transformed Argentina (and, in particular, Buenos Aires) into a first-rate focus of Spanish philology. Carriers of native talent, hard-working immigrants from Europe, harassed political refugees from Spain and Italy, and visitors from other South and Central American countries were welded into an excellent, universally admired team, into which, for the first time, sufficient self-confidence was instilled (Malkiel, 1968, p. 227; cf. también Lois, 1988, p. 57).

En poco tiempo, Alonso logró consolidarse como líder indiscutido dentro del Instituto. Su participación en todo tipo de publicaciones ligadas al Instituto fue notable (cf. más abajo). En particular, la influencia que tuvo sobre el joven equipo de investigadores que se había formado durante su gestión fue enorme. Según Ana María Barrenechea:

Era el juicio de Amado Alonso lo que nos guiaba a nosotros, aunque no nos diéramos cuenta de que nos estaba guiando. Es que nosotros imitábamos un modelo. Y por eso, si alguien había criticado una reseña mía, y era Alonso, la aceptaba o la defendía, o trataba de defenderla con la argumentación que Alonso hubiera sostenido, poniéndome en la posición y en el juicio de valor de él (entrevista inédita a Ana María Barrenechea del 26/07/06).

5.4.1.3. Situación político-económica y científica en la Argentina (1918-1946)

El contexto cultural, económico, político y científico resultaba especialmente favorable para poner en marcha la labor de investigación en el Instituto de Filología. En términos

¹⁹⁴ Morínigo se radicaría en Tucumán durante los últimos años de Alonso en el Instituto (cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 281).

generales, la Buenos Aires de los años 20 y 30 se encontraba en un momento de importante desarrollo económico y cultural, a pesar del contexto de crisis mundial desde 1929¹⁹⁵. Este progreso se conjugaba con el crecimiento de la industria editorial¹⁹⁶. Por otro lado, para mediados de los años 30 la ciudad de Buenos Aires había vivido un crecimiento de las tasas de alfabetización y escolarización que habilitaba un conjunto amplio de lectores potenciales (cf. Sarlo, 2003 [1988], pp. 18-19). Alonso reconoció este potencial, ya que consideraba a la Argentina –y, en particular, a su capital– un foco económico y cultural poderoso en Hispanoamérica desde donde accionar sobre el mundo hispánico, junto con México y Madrid (cf. Alonso, 1943, p. 30).

Por su parte, la administración universitaria argentina se regía por los postulados reformistas que, desde 1918, democratizaron el gobierno de las instituciones de educación superior, permitieron el acceso al grado de los sectores medios y posibilitaron la creación de una carrera académica y de investigación científica (Buchbinder, 2005, p. 109). La universidad comenzó a ampliar su alcance: si en 1906 había 1942 alumnos, en 1920 la matrícula alcanzaba los 12116 (Buchbinder, 2005, p. 118). En otro sentido, la reforma generó una intensa vida política en las casas de estudios que, posteriormente, motivaría su intervención violenta (cf. más adelante).

En otro sentido, los científicos inmigrantes europeos, en particular los exiliados italianos y españoles de finales de la década de los años 30, tuvieron un importante protagonismo en este desarrollo de la actividad científica en la Argentina. La Guerra Civil española y las políticas antisemitas de Mussolini provocaron la migración de destacados científicos a la Argentina, sobre todo a las instituciones superiores del interior del país (Buchbinder, 2005, pp. 127 y ss.), aunque en otros casos los motivos podían ser económicos o de otro tipo. Pueden mencionarse el filósofo Rodolfo Mondolfo, el matemático Beppo Levi, el pedagogo Lorenzo Luzuriaga, el medievalista Claudio Sánchez Albornoz, el filósofo Manuel García Morente, el matemático Alessandro Terracini, y los filólogos Benvenuto Terracini, Salvador Bucca, Joan Corominas, Clemente Hernando Balmori, Américo Castro, y, posteriormente, Alonso Zamora Vicente y Antonio Tovar, entre otros.

En este contexto, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires ocupaba un lugar destacado. Por un lado, durante los años 20 desempeñó un papel fundamental

¹⁹⁵ De hecho, el impacto de la depresión económica mundial es mucho más breve que en los centros comerciales e industriales del mundo y, como explica Halperin Donghi, “en particular Brasil y Argentina se ofrecen hacia 1937 como brillantes excepciones en un cuadro mundial todavía sombrío” (1998 [1969], p. 368).

¹⁹⁶ Escribía Alonso en 1939 en el periódico *La Nación* que “el libro argentino no sabía antes salir de su casa; ahora se halla presidiendo los escaparates de las librerías de toda América. ¡Qué formidable instrumento de irradiación argentina! ¡Y qué grandes deberes para con el resto de América nos revela ese poder!” (Alonso, 1943, p. 28).

en la vida cultural porteña, con conferencias de intelectuales y científicos de prestigio¹⁹⁷, y cursos abiertos a asistentes externos a la institución, que tuvieron una importante repercusión pública (Buchbinder, 1997, pp. 110-111). Por otro lado, se crearon dieciséis institutos de investigación científica entre 1921 y 1942 (Buchbinder, 1997, p. 131).

En concreto, el Instituto de Filología gozaba de una situación financiera relativamente aventajada, ya que, junto con el Instituto de Investigaciones Históricas y el Museo Etnográfico, contaba con un presupuesto sustancioso (Buchbinder, 1997, p. 133). Por otro lado, su política de publicaciones recibiría una subvención especial del Congreso de la Nación desde 1937 (Buchbinder, 1997, p. 137) y la *Revista de Filología Hispánica* tuvo financiación de la Institución Cultural Española desde 1941 (según datos del propio Instituto)¹⁹⁸. Desde su fundación, el director del Instituto cobraba un sueldo elevado, sólo inferior al del Decano (Toscano y García, 2009, p. 120).

En contraste, pocos meses después del golpe de estado de Uriburu en 1930, se intervino la Universidad de Buenos Aires, aunque esto no ocasionó cambios significativos en su dinámica institucional y científica¹⁹⁹ si se lo compara con las intervenciones de los años 40, 60 y 70.

Podemos concluir que, a pesar del golpe de estado de Uriburu –y su intervención en la universidad pública– y las limitaciones económicas asociadas al *crack* bursátil de 1929, durante el primer cuarto de siglo de vida del Instituto de Filología (1922-1946) la escena científica argentina, si bien todavía joven, conservó buena parte de su independencia de las variables sociohistóricas externas. En palabras de Buchbinder:

Entre 1919 y 1943, con la excepción del breve período correspondiente al gobierno provisional instaurado en 1930, la autonomía universitaria fue cuidadosamente preservada [...] Los enfrentamientos y las disidencias políticas no provocaron alteraciones de importancia en el campo académico que conservó un importante margen de autonomía (1997, p. 155).

El quiebre de esta autonomía relativa se produjo con el golpe de estado de junio de 1943, que comenzó a introducir cambios sustantivos en la vida universitaria poco después y que, para

¹⁹⁷ Incluso se financió la visita de conferenciantes extranjeros, como J. Ortega y Gasset, M. García Morente y A. Einstein, entre otros (cf. Buchbinder, 1997, p. 111).

¹⁹⁸ Sin embargo, en la primera mitad de los años 30, la crisis económica, derivada de la depresión de las economías mundiales, se tradujo en una reducción sustancial de las partidas presupuestarias destinadas a los institutos. La situación se reestableció plenamente a comienzos de los años 40, aunque a partir de 1943 se sucederían nuevas restricciones (Buchbinder, 1997, p. 150).

¹⁹⁹ Con excepciones, como la suspensión de la beca concedida a Ángel Rosenblat, por entonces residente en Berlín, por haberse declarado anteriormente afiliado al partido comunista (Buchbinder, 1997, p. 146).

1947, ya había afectado profundamente a la universidad pública argentina²⁰⁰. El gobierno de facto de Edelmiro J. Farrell, segundo líder desde el golpe militar del cuatro de junio de 1943, intervino todas las universidades y expulsó a algunos profesores, poco antes de que Perón ocupara la presidencia el cuatro de junio de 1946 (Halperin Donghi, 1998 [1969], p. 463; Romero, 2004 [1965], p. 157). Esta intervención, y otra intervención posterior en 1946, impuso “una concepción profundamente autoritaria y jerárquica de la vida universitaria” (Buchbinder, 1997, p. 156). En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, un número importante de profesores fueron cesanteados u obligados a renunciar, entre ellos Amado Alonso (cf. más adelante), la estructura de investigación fue modificada en profundidad y, en menor medida, los planes de estudio fueron reformados²⁰¹.

No fue sino hasta 1949 que se abrió una etapa de normalización que, sin embargo, no logró revitalizar la aletargada vida universitaria (Buchbinder, 1997, p. 160). La renovación llegaría hacia fines de la siguiente década.

5.4.1.4. La pugna por un campo disciplinar

Para las primeras décadas del siglo XX, los estudios filológicos en Hispanoamérica presentaban una organización específica poco desarrollada e instituciones precarias o sin una tradición que las respaldara. Algunos filólogos habían desarrollado líneas de investigación, muchas veces deslumbrantes, pero aisladas y minadas por la discontinuidad (cf. Catalán, 1974, pp. 43-44; Guitarte, 1965, p. 231). Entre las figuras continentales más importantes se contaban el venezolano Andrés Bello (1781-1865), el colombiano Rufino José Cuervo (1844-1911), y los alemanes Friedrich Hanssen (1857-1919) y Rodolfo Lenz (1863-1938). Estos dos últimos filólogos, establecidos en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (fundado en 1889), sí habían conseguido cierta continuidad en una tradición de investigación²⁰², pero no un trabajo colectivo ni de proyección internacional (cf. Guitarte, 1965, p. 235; Malkiel, 1968, p. 161). Su investigación, aunque pionera, era más bien a título personal y se encontraba esparcida en publicaciones difíciles de hallar. Además, las bibliotecas hispanoamericanas

²⁰⁰ Para 1946, 1250 docentes, uno de cada tres profesores, habían sido desplazados de universidades nacionales (Luna, 1984, p. 388).

²⁰¹ Aunque fueron sometidos a revisión, los planes de estudio no sufrieron cambios significativos (Buchbinder, 1997, p. 167).

²⁰² Américo Castro los señala en la fundación del Instituto de Filología como los únicos antecedentes de la filología románica europea moderna en América (Castro, 1926 [1923], pp. 78-79; cf. también Barrenechea y Lois, 1989, p. 81).

dedicadas a la filología resultaban pobres o incompletas (Coseriu, 1977 [1968], p. 274). Coseriu, radicado en Montevideo desde 1951, señaló con respecto a este período que:

Fuera de esta tenue o tardía línea científica [Bello, Cuervo, etc.], casi toda la tradición de la lingüística iberoamericana se reduce a la lingüística pre-científica: gramática empírica española y portuguesa, ensayos sobre las hablas locales (en particular, desde el punto de vista léxico y, lo más a menudo, con propósitos normativos), estudio de lenguas indígenas en un nivel no especializado (1977 [1968], pp. 269-270).

Según Coseriu, esta situación de precariedad derivó en una actitud global de falta de originalidad:

La lingüística iberoamericana está caracterizada por su *receptividad*. [...] Está deseosa de informarse y de adoptar y aplicar métodos ya aplicados en otros lados, aunque no en vista de participar en el diálogo internacional de la lingüística, sino, más bien, con miras inmediatas y locales (1977 [1968], pp. 315-316).

En suma, a principios del siglo XX la situación de la filología en Hispanoamérica era aún la de un entorno científico incipiente e invisible en la discusión científica mundial, en contraste con el fuerte desarrollo y autonomización del campo de la filología en Europa y Estados Unidos. En particular, los esfuerzos de investigación dentro del Instituto no había logrado una mínima continuidad en la labor ni abordaron como centrales aspectos lingüísticos y culturales regionales.

En este contexto, la gestión de Alonso en el Instituto buscó delimitar un nicho científico sólido y visible para la investigación filológica llevada a cabo en Hispanoamérica, y, en particular, para el estudio del español americano. En los “Propósitos” del proyecto al que Alonso daba especial prioridad (cf. Barrenechea, 1995-1996), la *Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana*, expuso con claridad este objetivo:

Los filólogos han prescindido hasta ahora de América, que es tanto como renunciar a más del ochenta por ciento de la geografía románica. Pero América tiene algo que decir sobre la especial iluminación de problemas lingüísticos ya planteados y puede por su parte proponer otros de primera importancia [...] Pero nos creemos en el deber de ser algo más que colectores. [...] Queremos, pues, ser colaboradores, anudando cada problema con el estado actual de la Filología. [...] Porque tanto como hacer valer entre los filólogos románicos nuestros estudios dialectales ya existentes, nos proponemos fomentar la investigación dialectológica en América (Alonso, 1930, pp. 5-6).

En este pasaje, Alonso denunciaba un flagrante olvido de la realidad americana en el espectro de objetos de estudio de la filología románica internacional, en particular una omisión del español americano en los fecundos estudios dialectológicos que Alonso había conocido en Europa²⁰³. El interés creciente de Alonso por el español de América –y la gradual institucionalización de este objeto de estudio– se puede rastrear en los cambios en los contenidos del curso que tenía a su cargo en la Facultad: lingüística romance. Si a finales de los años 20 el curso analizaba el origen y evolución de las lenguas romances desde el latín vulgar, una década más tarde el curso estaría dedicado a la evolución del castellano en América (Buchbinder, 1997, p. 124).

Pero, además de la delimitación de un objeto válido de estudio dentro de la filología románica, Alonso y sus colaboradores no se resignaban al rol de “colector” pasivo que parecía caracterizar al experto hispanoamericano de la época. Frente a esta falta de protagonismo, la edición crítica, con aportes originales, de las obras presentes en *Biblioteca*, primera publicación del Instituto bajo la dirección de Alonso, marcó una orientación distinta: la filología hispanoamericana buscaba sumarse activamente a la discusión científica internacional. De hecho, el grupo del Instituto consideraba que sus investigaciones operaban en paralelo con el Centro de Estudios Históricos de Madrid²⁰⁴.

Las investigaciones filológicas llevadas a cabo en el Instituto intentaron aprovechar la, en términos relativos, ventajosa situación político-económica y científica que disfrutaba Argentina en el panorama panhispánico durante el período de entreguerras. Alonso tuvo la habilidad suficiente como para identificar el potencial de su situación (Guitarte, 1998, p. 12). Él mismo disfrutaba de una posición privilegiada: formado con Menéndez Pidal y otros científicos europeos de renombre, director del Instituto de Filología, contratado por el gobierno argentino para la modificación de los programas de castellano en 1935²⁰⁵, miembro de la Academia

²⁰³ Según Hernández, “el panorama de las investigaciones en España sobre el español de América era poco fértil a principios del siglo XX. El órgano por excelencia de la escuela de filología, la RFE [*Revista de filología española*], no le prestó atención al español americano hasta la publicación de los trabajos de Pedro Henríquez Ureña, que entonces disfrutaba de una estancia en el CEH [Centro de Estudios Históricos]” (Hernández, 2007, p. 195).

²⁰⁴ En una *Noticia* publicada en la *Revista de Filología Hispánica* de 1941, donde se reportaba que la *Revista de Filología Española* había reanudado su publicación, se declaraba que “como nuestra ciencia tiene idénticos intereses aquende y allende el Atlántico, lo que consigan hacer de duradero los de un lado resultará un adelanto también para los del otro” (*RFH* 1941, 3(1), p. 104).

²⁰⁵ Junto con Henríquez Ureña. Inmediatamente después, publicarían su conocida *Gramática Castellana*, ajustada a esos programas (cf. Arnoux, 2001; Bombini, 1995-1996; Henríquez Salido, 1997-1998; Martínez Marín, 1998b; Menéndez y Alvarado, 2006; Navarro, 2005). De forma consistente con el proyecto general de Alonso, en este manual se atacan las gramáticas incoherentes y asistemáticas (Navarro, 2005, 2006d). En 1940, estos programas modificados serían descartados, con la airada reacción de Alonso en la *Revista de Filología Hispánica* en su ensayo “De enseñanza” (1940a).

Argentina de Letras y de la Academia Argentina de Historia, profesor en la Universidad de Buenos Aires y en el Instituto Superior del Profesorado, editor en Losada, columnista de revistas y periódicos de importancia, nacionalizado argentino desde 1939, Alonso adquirió rápidamente tanto poder institucional como prestigio individual.

A su vez, la Escuela de Madrid liderada por Menéndez Pidal había luchado con éxito contra el retraso de los estudios filológicos llevados a cabo en la España del siglo XIX con respecto a la filología románica europea. Cuando Alonso se trasladó a Buenos Aires, compartía con otros integrantes del Centro de Estudios Históricos la conciencia de esta labor pionera y fundacional.

Esta coincidencia de condiciones favorables facilitaría a Alonso y su equipo la consolidación de un nicho científico para la filología hispánica argentina e hispanoamericana y para el español americano en tanto objeto de estudio.

Para llevar a cabo este objetivo, desde el Instituto de Filología se entabló una doble pugna. Por un lado, se llevó a cabo una lucha hacia *adentro*, en el área difusa y poco autónoma de los estudios de filología hispánica realizados en Hispanoamérica, en particular en la Argentina. En este ámbito, la estrategia central consistió en delimitar, con carácter fuertemente divulgativo, cuáles eran los objetos de estudio de la filología, quiénes eran los agentes autorizados a estudiarlos, y cuáles eran los procedimientos válidos de estudio. Esto es, Alonso y su equipo buscaban imponer su propia concepción de ciencia, delineando los límites aún flexibles de una disciplina difusa e invadida, según su óptica, por neófitos y extraños. En esta lucha, Alonso discutió con filólogos de la escena local o con miembros de la escena cultural preocupados por asuntos filológicos en revistas (e.g., *Sur* o *Síntesis*) y periódicos (e.g., *La Nación*) de interés general o medianamente especializados (cf. Toscano y García, 2005). Además, distinguió entre la función normativa de las academias de la lengua y otras instituciones, por un lado, y los intereses científicos de la filología, por el otro (cf. Navarro, 2006c)²⁰⁶. Esta intervención de Alonso en debates dentro del campo intelectual porteño, no específicamente científico, pudo deberse en parte al rol destacado que cumplía allí la Facultad y su política de extensión académica durante los años 20 y comienzos de los años 30 (cf. más arriba).

²⁰⁶ La intensidad con que Alonso asumió esta labor de demarcación de su territorio es llamativa. Por ejemplo, en 1933 abrió el primer *Boletín* de la Academia Argentina de Letras (fundada en 1931) distinguiendo la labor específicamente normativa de esta nueva institución y la labor científica de los centros de investigación filológica: “La diferencia entre el académico y el lingüista no está en la atención y desatención respectiva hacia lo correcto en el lenguaje, sino en una radical divergencia de orientación en ambos estudios: la lingüística es ciencia teórica y trata de *conocer* el uso idiomático en todos sus valores, como expresión de vida espiritual en el individuo y en la sociedad; la labor académica se propone *regir* ese uso” (Alonso, 1933, p. 11). Esta delimitación entre lo normativo y lo científico no es tan clara en el discurso inaugural –y fundacional– del Instituto pronunciado por Américo Castro, pese a sus críticas a la Real Academia Española (cf. Castro, 1926 [1923], pp. 79 y 81).

Por otro lado, desde el Instituto se llevó a cabo una lucha hacia *afuera*, en el escenario internacional y relativamente autónomo y específico de la filología románica. En este ámbito, la estrategia central consistió en delimitar qué teorías y posturas científicas resultaban válidas y cuáles debían descartarse. A diferencia de la primera lucha, en el ámbito de la filología románica la disputa tenía como trasfondo un conjunto de presupuestos específicos comunes (o *doxa*; cf. Bourdieu, 2003 [1976a], p. 44) a los antagonistas. Según confesaba Alonso en una carta escrita a Rodolfo Lenz en 1928, el objetivo de sus planes en el Instituto era que “en una palabra, obligamos a los romanistas a contar con América” (Guitarte, 1996, p. 82). Alonso está pensando, fundamentalmente, en “los investigadores lejanos” (Alonso, 1930, p. 6, nota 1), en los romanistas sin una especialización hispánica.

En realidad, esta *doxa* común se encontraba en un momento de transición entre dos paradigmas teóricos (Kuhn, 2006 [1962]) sólidos. A medio camino entre la sociología positivista (de base historicista) previa y el estructuralismo posterior (Portolés, 1986, p. 121), Alonso y otros filólogos de su generación intentaban defender una estilística espiritualista, entendida en sentido amplio, que intentaba construir un puente entre lingüística y literatura. Podemos hablar, entonces, de otra forma de lucha hacia *afuera*, mucho más general, por desarrollar y solventar un nuevo paradigma teórico.

Esta pugna hacia afuera se caracterizó por una recepción *crítica* de la producción científica de otros centros de investigación. De forma sistemática, se revisaban las teorías ajenas y se las sometía a escrutinio, tanto en su consistencia y coherencia interna, como en su inclusión del conocimiento teórico-metodológico consensuado dentro de la filología románica y, en particular, dentro de los estudios del español. Es evidente esta actitud en el tratamiento de la obra de Lenz (e.g., el artículo de Alonso “Examen de la teoría indigenista de Rodolfo Lenz”, publicado en la *Revista de Filología Hispánica* en 1939), en el prólogo de Alonso al *Cours* de Saussure o en las reseñas académicas de libros (e.g., la fuerte crítica de Rosenblat, publicada en la *Revista* en 1940, a *Introduction to Romance Linguistics* (1937), de Iorgu Iordan, por no incluir a la línea pidaliana de investigación), pero también en cada aporte propuesto desde el Instituto. Según Coseriu:

Una excepción notable [a la *receptividad*], dentro del panorama general de la lingüística iberoamericana, fue, en este aspecto como en otros, la actividad del Instituto de Filología de Buenos Aires, en la época de Alonso. Ese Instituto, sin renunciar a la tarea puramente informativa y de difusión [...] se propuso elevar el nivel de la lingüística en Iberoamérica mediante el ejemplo, trabajando con originalidad y críticamente. Así, la *RFH* fue una revista de tenor internacional, que no aceptó pasivamente la lingüística europea, sino que estableció el diálogo con ella, en su mismo nivel. Y, en general, la actividad de Buenos Aires no fue simplemente una actividad de adopción y adaptación, sino

una actividad crítica y, a menudo, de iniciativa teórica y metodológica (Coseriu, 1977 [1968], pp. 313-318).

Una impresionante labor de investigación en varios frentes movilizó estas pugnas y convirtió al Instituto en el primer centro de investigaciones filológicas de proyección internacional en la historia de Hispanoamérica (Coseriu, 1977 [1968], p. 270).

5.4.1.5. La investigación durante la gestión Alonso (1927-1946)

Creemos que la labor de investigación dentro del Instituto de Filología durante la gestión de Alonso se organizó en cinco frentes diferenciados.

En primer lugar, se ordenaron, editaron y rectificaron las dispersas, heterogéneas, y muchas veces olvidadas, investigaciones filológicas que se habían llevado a cabo anteriormente en el continente, junto con producciones propias. Esta labor vio la luz en los siete tomos de la reconocida *Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana*, que comenzó a publicarse en 1930²⁰⁷ (cf. Barrenechea, 1995-1996, p. 100; Weber de Kurlat, 1975, pp. 4-6). La *Biblioteca* demuestra que las publicaciones del Instituto bajo la dirección de Alonso se inscribían en proyectos generales, coherentes y de largo alcance²⁰⁸.

²⁰⁷ Explica Alonso en los “Propósitos” a la colección: “La Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana se propone reunir los dispersos estudios de orientación dialectológica que se han publicado sobre el español popular en América y añadir otros nuevos. Los primeros han ido apareciendo en distintos idiomas y en diferentes revistas profesionales, algunas ya desaparecidas. Vale decir que ellos son casi inaccesibles, si no es por la una, por la otra causa” (Alonso, 1930, p. 5). La *Biblioteca* incluyó además trabajos originales escritos especialmente para la colección (cf. nota siguiente). Esta política editorial permitió entroncar la tradición previa con la investigación reciente. Por otro lado, la aparición de la *Biblioteca*, luego de tres años de trabajo de Alonso en Buenos Aires, resultó estratégica: permitía comenzar a publicar trabajos de importancia casi de inmediato, a la vez que daba tiempo suficiente para la formación del joven equipo de colaboradores.

²⁰⁸ Tomo I (1930): *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico. Parte I. Fonética*, de Aurelio M. Espinosa, con notas de Amado Alonso y Ángel Rosenblat, acompañado de *Nueve Estudios Complementarios*, de Amado Alonso. Tomo II (1946): *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico. Parte II. Morfología*, de Aurelio M. Espinosa, con traducción, reelaboración y notas de Ángel Rosenblat, junto con sus *Notas de morfología dialectal*. Tomo III (1930): *La lengua de “Martín Fierro”*, de Eleuterio F. Tiscornia. Tomo IV (1938): *El español en Méjico, los Estados Unidos y la América Central*, con trabajos de E. C. Hills, F. Semeleder, C. Carroll Marden, M. G. Revilla, A. R. Nykl, K. Lentzner, C. Cagini y R. J. Cuervo, y con anotaciones y estudios de Pedro Henríquez Ureña. Tomo V (1940): *El idioma español en Santo Domingo*, de Pedro Henríquez Ureña. Tomo VI (1940): *El español en Chile*, con trabajos de Rodolfo Lenz, Andrés Bello y Rodolfo Oroz, y con traducción, notas y apéndices de Amado Alonso y Raimundo Lida. Tomo VII (1949): *El habla rural de San Luis. Parte I. Fonética, morfología, sintaxis*, de Berta Elena Vidal de

A su vez, las bibliotecas en general desactualizadas y poco abarcadoras que podían hallarse en Hispanoamérica contrastaban con la adquisición sistemática que se puso en marcha en el Instituto bajo la gestión de Alonso (cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 274; Malkiel, 1968, p. 182, nota 45).

En segundo lugar, desde el Instituto se impulsó la traducción de numerosas obras de investigación fundamentales para la lingüística de la época, nuevamente junto con trabajos elaborados en el seno del Instituto. Estas traducciones aparecieron, en general, siguiendo una auténtica línea teórica coherente en forma de colecciones, como en la notable *Colección de Estudios Estilísticos*²⁰⁹. Los textos no sólo eran traducidos, sino que se incluían trabajos preliminares e introducciones a cada capítulo, e incluso se proporcionaban comparaciones con fenómenos del español. La tónica general era la presentación y divulgación crítica de autores contemporáneos poco conocidos en el panorama hispanoamericano.

Por otro lado, Alonso se asoció con la editorial Losada²¹⁰ y puso en marcha la colección de crítica literaria *Estudios Literarios* y la colección de lingüística *Filosofía y Teoría del lenguaje*, a las que se sumaba una colección de poesía que codirigió junto con Guillermo de Torre (Guitarte, 1998, p. 22). En estas colecciones, Alonso tradujo por primera vez al español, y prologó críticamente, el *Cours de linguistique générale* de Saussure en 1945, así como *El lenguaje y la vida* (1941), de Charles Bally, o *Filosofía del lenguaje* (1945), de Karl Vossler, con la asistencia de Raimundo Lida²¹¹. Estos textos vieron sucesivas reediciones. Además, en el

Battini. También se publicaron tres trabajos de Pedro Henríquez Ureña como anejos: Anejo I (1932): *Sobre el problema del andalucismo dialectal de América*, II (1936): *La cultura y las letras coloniales en Santo Domingo*, y III (1938): *Para la historia de los indigenismos*.

²⁰⁹ Tomo I (1932): *Introducción a la estilística romance*, con trabajos de K. Vossler, L. Spitzer, H. Hatzfeld, y traducción y notas de A. Alonso y R. Lida. Tomo II (1936): *El impresionismo en el lenguaje*, con trabajos de C. Bally, E. Richter, A. Alonso y R. Lida. Tomo III (1942): *Ensayos sobre la novela histórica. El modernismo en "La gloria de don Ramiro"*, de A. Alonso. El Tomo IV (1951) se publica bajo la dirección del Instituto de Filología de Alonso Zamora Vicente: *Las "Sonatas" de Ramón del Valle Inclán. Contribución al estudio de la prosa modernista*, de Zamora Vicente. Se publicaron dos anejos: I (1935): *La vida espiritual de Sudamérica*, de K. Vossler, y II (1945): *La enumeración caótica en la poesía moderna*, de Leo Spitzer, con traducción de R. Lida. También se publicó un suplemento, en 1948: *Ensayo para una historia del soneto en Góngora*, de Orestes Frattoni. Varios de estos textos fueron reeditados posteriormente.

²¹⁰ Losada, fundada en 1938 por Gonzalo Losada, Guillermo de Torre y Atilio Rosi, es un buen ejemplo de la migración de capitales europeos, en particular asociados a la industria editorial, que se afincaron y desarrollaron exitosamente en Buenos Aires durante esta época.

²¹¹ También quedó un conjunto de traducciones abortadas por el final abrupto de la dirección de Alonso en el Instituto, como *Grundzüge der Phonologie* (1939) de Nikolai Trubetzkoy (Barrenechea, 1995-1996, p. 99), *The philosophy of grammar* (1924), de Otto Jespersen, o *Linguistique historique et linguistique générale* (1921), de

Instituto se publicaron ediciones críticas de textos medievales, como *Setenario* (1945), que continuó la línea del *Pentateuco* que habían publicado en 1927 Castro, Millares Carlo y Battistessa. También merece mencionarse la breve y discontinua *Colección de Estudios Indigenistas*²¹².

De esta manera, se lograron introducir las teorías lingüísticas que se inscriben como fundacionales dentro de lo que se denomina lingüística moderna (fundamentalmente, el estructuralismo y la estilística) dentro del amplio espectro de la tradición filológica hispánica (Guitarte, 1952-1953, p. 3; 1998, p. 22). Esta política demuestra la familiaridad que tenía la Escuela de Buenos Aires con las teorías filológicas de vanguardia en la época²¹³.

En tercer lugar, en el Instituto se fomentó especialmente la producción de investigaciones propias, ya sea en formato de libro, de artículo, nota o reseña, o de edición crítica. Además de los importantes estudios pertenecientes a las colecciones impulsadas por el Instituto, pueden mencionarse libros como *Dido y su defensa en la literatura española* (1942), de María Rosa Lida, o los trabajos fundamentales de Alonso *El problema de la lengua en América* (1935), *Castellano, español, idioma nacional. Historia espiritual de tres nombres* (1938), *Poesía y estilo de Pablo Neruda* (1940b), el ya mencionado *Ensayo sobre la novela histórica. El modernismo en "La Gloria de don Ramiro"* (1942), y *La Argentina y la nivelación del idioma* (1943)²¹⁴.

Además, en muchas de las publicaciones del Instituto operaba una sistemática referencia y cita a otras publicaciones propias relacionadas con el problema tratado. Este recurso marca un funcionamiento coordinado y coherente de la institución, y una promoción permanente de su propia producción científica.

Antoine Meillet (Coseriu, 1977 [1968], p. 302, nota 40).

²¹² En 1931 Marcos A. Morínigo publicó *Hispanismos en el guaraní* y, cuatro décadas más tarde (1970), Eusebia H. Martín publicó *Bosquejo de estructura de la lengua aymara. Fonología, Morfología*.

²¹³ Según Barrenechea "en el Instituto se leían las últimas producciones españoles e hispanoamericanas y los originales o las traducciones de los especialistas extranjeros más significativos. Conocíamos la obra de los formalistas rusos que habían emigrado a Praga y empezaban a constituir la avanzada del estructuralismo lingüístico sincrónico y diacrónico (Trubetzkoy y Jakobson), unidos al checo Mukarovsky. También se conocían la estilística alemana del habla en Karl Vossler, Spitzer y otros, y la estilística de la lengua practicada por Charles Bally" (Barrenechea, 1995-1996, p. 99).

²¹⁴ Otros ambiciosos proyectos de investigación anunciados nunca vieron la luz, como *Historia del español en el Río de la Plata*, de Marcos Morínigo, *Caracterización del español de América*, de Amado Alonso, y *Primitivos estudios dialectales sobre el castellano en la Argentina*, de Alonso y María Rosa Lida (Malkiel, 1968, p. 210, nota 110).

En cuarto lugar, el Instituto publicó regularmente treinta números trimestrales de la *Revista de Filología Hispánica* entre 1939 y 1946, con fuerte impacto internacional y presentando colaboraciones de expertos de los centros de investigación más prestigiosos del mundo. Guitarte señala el carácter fundacional de la publicación, “la primera de alto nivel que en su especialidad se publicó en Hispanoamérica” (Guitarte, 1965, p. 236). Malkiel destaca la importancia de la *Revista* dentro de la totalidad de publicaciones periódicas de la disciplina:

For eight critical years –bracketing the War– [la *Revista de Filología Hispánica*] shared with Zurich’s *Vox Romanica* the distinction of being the world’s best-edited and most skilfully managed mouth-piece of organized Romance scholarship (Malkiel, 1968, p. 211; cf. también Catalán, 1974, p. 112; Lapesa, 1996, p. 20).

Además de la madurez que había alcanzado el Instituto luego de doce años de labor bajo la dirección de Alonso, la reciente –y temporaria– desaparición de la *Revista de Filología Española*²¹⁵, en 1937, propiciaba sin duda la irrupción de una revista científica ambiciosa publicada en Buenos Aires. De hecho, Alonso creía que resultaría imposible reflatar la *RFE*²¹⁶. Creemos que esta convicción puede haber resultado determinante para la fundación de un nuevo canal de publicación internacional. Según Pedrazuela Fuentes, Alonso en un principio pretendía continuar la publicación de la *RFE* en Buenos Aires y New York²¹⁷. Esta idea fue mal vista por Menéndez Pidal y otros miembros del Centro de Estudios Históricos (Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 206, especialmente nota 8), por lo que Alonso se definió por un nombre, y en particular por una especialización, propios para su revista, y una relación de complementariedad con la *RFE*:

Mi revista se dedicará especialmente a los temas americanos, siendo, pues, no una inconcebible rival, sino un complemento de la *RFE* (carta de Alonso a Menéndez Pidal del treinta de junio de 1939, citada por Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 207; énfasis nuestro).

²¹⁵ La *Revista de Filología Española*, fundada en 1914 por Menéndez Pidal, era hasta entonces la publicación periódica más importante de investigación filológica escrita en español. La publicación madrileña resultó modélica en varios aspectos discursivos para la revista porteña, como hemos intentado demostrar en otro trabajo (Navarro, 2006a).

²¹⁶ Alonso escribió en una carta privada a Menéndez Pidal en marzo de 1939 que “la *RFE*, como todo lo de la Junta, que cuenta con el odio explícito de los vencedores (Pedro Sainz Rodríguez!) no podrá seguir publicándose. Primero porque la prohibirán, y segundo porque, si no la prohíben, nos prohibirán a los que la podríamos seguir haciéndola” (citada por Pérez Pascual, 1998, p. 284).

²¹⁷ “Pienso, don Ramón, en que bien podría, objetivamente hablando, salvarse la *Revista* de filología española publicándose fuera: Buenos Aires – Nueva York” (carta de Alonso a Menéndez Pidal del ocho de marzo de 1939, citada por Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 206).

La *Revista* porteña se proponía presentar investigaciones “sobre temas de literatura española, exceptuada la época moderna; sobre el español de la Península y de América; sobre el portugués, con especial referencia al Brasil; estudios teóricos y de métodos; información crítica, en reseñas y crónicas; una bibliografía clasificada” (Alonso, 1939-1946, contratapa interna). Este recorte de temas y de secciones se llevaba a cabo de forma articulada con la *Revista Hispánica Moderna*, fundada en 1934 en Columbia University (Nueva York) y dirigida por Federico de Onís. De esta manera, la revista porteña dejaba fuera de su espectro, al menos en su declaración de intenciones, la literatura moderna (cubierta por su par neoyorquina), y enfatizaba los fenómenos lingüísticos presentes en Iberoamérica y España.

En quinto lugar, el Instituto de Filología entabló colaboraciones con investigadores – muchos de ellos emigrados de Europa– repartidos por distintos puntos de la geografía argentina, a pesar de que el campo científico era incipiente y presentaba una red débil de interconexión entre los nuevos centros de investigación.

Por ejemplo, el Instituto acogió la labor llevada a cabo por el filólogo catalán Joan Corominas, discípulo de Menéndez Pidal (cf. Barrenechea y Lois, 1989, pp. 88-89), al frente del Instituto de Lingüística de la Universidad Nacional de Cuyo (provincia de Mendoza)²¹⁸; en esta institución se publicaron los *Anales del Instituto de Lingüística*.

En la Universidad de Tucumán, se destacaba el trabajo del investigador Marcos Morínigo, anterior colaborador de Alonso, del erudito italiano Benvenuto Aronne Terracini, refugiado en la Argentina entre 1941 y 1947 (Terracini, 1996, p. 43), y del pidaliano Clemente Hernando Balmori. Todos estos investigadores colaboraron con el Instituto y con sus publicaciones. También otros, como Enrique Anderson Imbert, formado en la Universidad Nacional de la Plata y de Buenos Aires, el filósofo argentino Risieri Frondizi, luego rector de la Universidad de Buenos Aires (1957-1962), y el pedagogo español exiliado Lorenzo Luzuriaga Medina, todos ellos mencionados por Alonso en sus cartas a Terracini (Terracini, 1996, p. 51). Terracini, en particular, mantuvo un fluido intercambio epistolar con Alonso que demuestra la red de investigación e intercambio que este último buscaba desarrollar. En una de sus primeras cartas al italiano, de 1941, Alonso hace explícito este objetivo:

Espero, por egoísmo, que se interese usted pronto por temas que toquen directa o comparativamente al hispanismo. Con toda cordialidad le ofrezco a usted lo que el Instituto es y lo que tiene en hombres y

²¹⁸ Corominas se trasladó en 1940 a la Argentina, tras la caída de la República española, al igual que otros miembros del Centro de Estudios Históricos: Américo Castro, en 1936, y Clemente Hernando Balmori, en 1939 (Barrenechea y Lois, 1989, p. 82).

en material para esos futuros trabajos. Por de pronto le hago enviar nuestras publicaciones. En nuestra Revista, como usted verá, se publican trabajos sobre lengua y literatura hispánicas y también teóricos y de alcance general. ¿No podría usted debutar en ella con algún artículo o nota que tenga usted ya listo? Me gustaría contribuir en lo posible a que diera usted aquí cuanto antes fe de vida científica [...] Considere usted este Instituto como su casa y nuestra Revista como la publicación natural para sus trabajos (Terracini, 1996, p. 50).

Por otro lado, desde el Instituto se mantuvo una fluida comunicación académica con expertos desperdigados por el mundo entero, que colaborarían, en particular a partir de la aparición de la *Revista de Filología Hispánica* en 1939. La mayoría de ellos pertenecían a instituciones estadounidenses²¹⁹, aunque no eran necesariamente estadounidenses de origen.

Estos cinco frentes de las investigaciones filológicas en el Instituto (reedición crítica de investigaciones hispanoamericanas; traducción crítica de obras de lingüística general; producción de investigaciones propias; edición de la *RFH*; colaboración con otros investigadores y centros de investigación), y su consecución ininterrumpida por casi veinte años, justifican y explican el peso de este centro en la historia de la investigación filológica en Hispanoamérica. Según Malkiel:

Alonso's almost twenty years of forceful and imaginative directorship of that Institute (1927-1946), prior to his transfer to Harvard, represent beyond dispute the all-time peak of Hispanic philology in this hemisphere (Malkiel, 1968, p. 162; cf. también Catalán, 1974, pp. 44 y 112; Coseriu, 1977 [1968], p. 281; Weber de Kurlat, 1975, p. 3).

Las inmensas –y a menudo implícitas– consecuencias de la labor que llevaría a cabo Alonso en el Instituto durante dos décadas son señaladas por Coseriu:

Si podemos tratar de plantear con exactitud los problemas reales del español de América, lo debemos en gran parte a Amado Alonso, aunque no lo advirtamos y aunque no lo hayamos nunca conocido, oído o leído (Coseriu, 1977 [1953], p. 262).

Se trató, sostiene Coseriu, de “un momento esencial en la historia de los estudios hispánicos y de la Lingüística en América” (1977 [1953], p. 251).

²¹⁹ Pueden mencionarse, por ejemplo, Ángel del Río, Américo Castro, Joaquín Casaldueiro, Stephen Gilman, Dorothy C. Clarke, Harvey L. Johnson, Hayward Keniston, Helmut A. Hatzfeld, William J. Entwistle, o, muy especialmente, Leo Spitzer.

En suma, la Escuela de Buenos Aires llevó a cabo una actividad intensa y visible, coherente y metodológicamente cuidada, planificada y continuada en el tiempo, original y crítica, de introducción y divulgación de autores contemporáneos, de rescate y revisión de investigaciones previas, de desarrollo de investigaciones propias, y de colaboración con otros centros locales e internacionales de investigación, en el amplio espectro de la filología hispánica, pero con particular interés por la realidad lingüística local.

El aporte principal de la Escuela de Buenos Aires no fue, quizás, proponer un paradigma teórico duradero. Los estudios estilísticos defendidos por Alonso y sus discípulos, aun cuando anticipaban corrientes lingüísticas actuales²²⁰, no tuvieron la continuidad esperada, escindidos entre dos paradigmas: la sociología positivista (de base historicista) previa y el estructuralismo posterior (Portolés, 1986, p. 160)²²¹. Además, la creciente especialización de la lingüística en la segunda mitad del siglo restringiría la amplitud de los estudios filológicos que defendía la tradición española. Por último, la filología románica, en pleno auge a comienzos del siglo XX, pasaría a ocupar en la segunda mitad del siglo un lugar más marginal dentro del campo científico de la lingüística (cf. Catalán, 1974, pp. 325 y ss.; Malkiel, 1964).

El aporte principal de la Escuela de Buenos Aires fue, sobre todo, colocar las problemáticas culturales, históricas, literarias y, en especial, lingüísticas de Hispanoamérica dentro de los objetos de estudio de la filología románica europea y estadounidense. Más importante aún, demostró que estos estudios filológicos podían realizarse de forma coherente y continuada en un centro de investigación ubicado en Hispanoamérica. De esta manera, la Escuela de Buenos Aires colaboró, durante el período de entreguerras, con la delimitación y consolidación de los estudios filológicos llevados a cabo en el continente.

²²⁰ “La estilística [de Alonso] está ya preanunciando los tópicos que las teorías sociolingüísticas y pragmáticas problematizarán en relación con el lenguaje común y las estrategias utilizadas para su análisis en términos interactivos” (Menéndez, 1995, p. 249). Cf. también Menéndez, 2007.

²²¹ “La historia del espíritu en los estudios literarios y la concepción no neogramática de la lengua en los lingüísticos, adoptadas por Américo Castro en la tercera década del siglo como principios orientadores de su labor, permiten el abandono del paradigma positivista a buena parte de los jóvenes filólogos españoles. Pero esta deserción, general a varios países europeos, no trae consigo la instalación de un nuevo paradigma sustitutorio consolidado en lingüística, ni una orientación predominante en la investigación literaria, por lo que el descontento en el período de entreguerras con la antigua historia de la literatura y con la lingüística neogramática no encuentra una única teoría que lo satisfaga hasta el triunfo del estructuralismo” (Portolés, 1986, p. 121).

5.4.1.6. *El desmantelamiento del Instituto de Filología (1946)*

En octubre de 1946 (Buchbinder, 1997, p. 162), ya bajo el gobierno peronista, Amado Alonso fue dejado cesante mientras se encontraba como *visiting lecturer* para el año académico 1946-1947 en Harvard University (Buchbinder, 1997, p. 163, nota 12), dictando un curso de lengua y literatura españolas (Venier, 2002, p. 395; Weber de Kurlat, 1975, p. 3)²²². La expulsión de Alonso se justificó en que éste “no había mostrado su amor a las instituciones docentes del país, al ausentarse aceptando la invitación [de Harvard]”, según se publicó en el periódico *El Mundo* de Buenos Aires en octubre de 1947 (Venier, 2002, p. 395; cf. también Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 208). Otros docentes de máxima relevancia para la Facultad también fueron apartados o renunciaron durante este período, como Ricardo Rojas y Emilio Ravignani (Buchbinder, 1997, pp. 162-163), además de, en otras facultades y universidades, el futuro premio Nóbel Bernardo Houssay, Juan Garrahan, Juan Mantovani, Francisco Romero y José María Monner Sans (Buchbinder, 2005, p. 149). La intromisión del poder político en la vida universitaria había llegado a límites nunca antes padecidos. El veintiséis de agosto de 1947, Rojas escribía a Menéndez Pidal:

Yo estoy ya fuera de la Universidad cuya atmósfera se ha tornado irrespirable. Aquel Instituto de Filología que fundé durante mi decanato y con su colaboración de usted ha quedado destruido bajo la pisada de los bárbaros (citado por Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 209).

La separación entre la esfera científica y la esfera política, mantenida hasta cierto punto durante las décadas del veinte y treinta, se tornó insostenible:

Desde entonces la política invadió la esfera universitaria, y esta situación se tradujo en medidas discriminatorias de carácter sistemático y permanente hacia diferentes miembros del personal docente y del estudiantado (Buchbinder, 2005, p. 150).

La labor de Alonso en Estados Unidos ya no tendría el protagonismo que había conseguido en el Instituto, ni podría concentrar un grupo de activos colaboradores cohesionados alrededor

²²² Alonso se vio obligado a renunciar a su cargo de director del Instituto en septiembre de 1946 porque el interventor de la Universidad de Buenos Aires le denegó la licencia, aunque sí se le concedió la licencia para su cargo como docente. Poco después, en octubre, el interventor de la Facultad, Enrique Francois, elevó una nota al interventor de la Universidad en la que señalaba los inconvenientes de la licencia de Alonso para el funcionamiento de la asignatura que dictaba, tras lo cual fue apartado de su cargo (Buchbinder, 1997, p. 163, nota 12).

de su figura, ni tendría un contacto directo con las problemáticas hispanoamericanas que le interesaban.

El panorama en buena medida incipiente de los estudios filológicos en la Argentina con el que se había encontrado Alonso en 1927 se había consolidado en la escena internacional para el año 1946. Sin embargo, a partir de 1943 comenzaba a resultar –y seguiría resultando– impredeciblemente heterónimo, esto es, permeable a las coacciones políticas externas. Poco más tarde, Alonso moriría de forma temprana, a los 55 años, en 1952. Los principales miembros de la Escuela de Buenos Aires también se alejaron del Instituto en 1946²²³, aunque algunos retornarían, años más tarde, a esta institución. De forma trágicamente coincidente, Pedro Henríquez Ureña fallecía en 1946, y Eleuterio Tiscornia un año antes. El trabajo de investigación se paralizó, y no volvería a cobrar ciertos bríos hasta la dirección del dialectólogo Alonso Zamora Vicente, en 1949 (cf. § 6.4.1).

5.4.2. Contexto de situación

5.4.2.1. Clases de contextos de situación

Las ocho variables contextuales de análisis (cf. § 4.5.2.4), que abarcan los aspectos seleccionados del campo, tenor y modo (i.e., contexto de situación), se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 1. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). La tabla a continuación da cuenta de estos valores individuales de las variables contextuales²²⁴; el fondo gris claro indica que el reseñador, autor o libro es múltiple.

reseñas	variables contextuales							
	reseñador			autor			libro	
	10. origen	11. filiación	12. edad	13. origen	14. filiación	15. edad	16. lugar	17. idioma

²²³ María Rosa Lida, Marcos A. Morínigo, Enrique Anderson Imbert y J. B. Avallé Arce partieron a Estados Unidos. También Raimundo Lida, luego de una productiva estancia en México. Ángel Rosenblat se instaló en Venezuela, donde fundó el Instituto de Filología “Andrés Bello” de la Facultad de Humanidades de la Universidad Central de Venezuela, en 1947 (Lerner, 2006). Daniel Devoto se afincó en París (cf. Malkiel, 1968, p. 214, nota 119; Moure, 2002).

²²⁴ Para el significado de las siglas que constituyen valores agrupados (e.g., *EU.E*), cf. § 4.5.3.

1	EUE	AA	3	AA	AA	2	AA	IN
2	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	3	EU	IN
3	EUE	AA	1	AA	AA	2	AA	ES
4	EU	AA	2	OT	EU	1	EU	FR
5	L.A.A	L.A.A	0	EUE	EUE	2	EUE	ES
6	LA	L.A.A	3	EUE	EUE	3	EUE	ES
7	LA	L.A.A	3	AA	AA	0	AA	IN
8	L.A.A	L.A.A	0	EUE	LA	0	LA LA	ES ES
9	L.A.A	L.A.A	1	EU	EU	2	EU	IN
10	L.A.A	L.A.A	1	L.A.A	AA	1	L.A.A	ES
11	L.A.A	L.A.A	0	LA	LA	3	LA	ES
12	L.A.A	L.A.A	1	LA	L.A.A	3	L.A.A	ES
13	EUE	L.A.A	2	LA LA LA	LA LA LA	0 1 2	LA LA LA	OT OT OT
14	EUE	L.A.A	0	EUE	EUE	0	EUE	OT
15	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	1	AA	IN
16	L.A.A	L.A.A	0	L.A.A	L.A.A	0	L.A.A	ES
17	L.A.A	L.A.A	0	EUE	LA	1	LA	ES
18	EU	AA	2	AA	AA	0	AA	IN
19	EUE	L.A.A	2	AA	AA	1	AA	IN
20	EUE	L.A.A	2	AA	AA	2	LA	ES
21	EUE L.A.A	L.A.A L.A.A	2 0	L.A.A	L.A.A	1	L.A.A	ES
22	EU	LA	2	EU	EU	1	EU	FR
23	LA	L.A.A	3	AA	AA	3	AA	IN
24	EUE	L.A.A	2	EUE	AA	3	L.A.A	ES
25	LA	L.A.A	3	L.A.A	L.A.A	1	EUE	ES
26	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	1	AA	IN
27	L.A.A	L.A.A	0	EUE	EUE	2	EUE	ES
28	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	1	AA	IN
29	L.A.A	L.A.A	0	LA	LA	2	LA	ES
30	L.A.A	L.A.A	1	AA	AA	3	AA	IN

Tabla 5.25. Valores individuales de las variables contextuales (1939-1943).

Nos interesa analizar cualitativamente el subgrupo de los libros reseñados que, en términos generales, priorizan temáticas lingüísticas²²⁵. Son diez libros reseñados en ocho reseñas (nº 2, 9, 11, 13, 18, 19, 24, 30; 26,7% del total de reseñas). Es llamativo que la mayoría de los libros de tema lingüístico no están escritos en español (ocho de diez). En cinco de las siete reseñas se estudia el portugués y el español. Hay una reseña sobre un estudio del español de América (*Arcaísmos españoles usados en América* (1940), de Carlos Martínez Vigil) y otra sobre español rioplatense (*La peculiaridad lingüística rioplatense y su sentido histórico* (1942), de Américo Castro). Hay también una reseña sobre un estudio de morfología del portugués

²²⁵ Pese a que la identificación de aspectos exclusivamente lingüísticos no es propio del enfoque filológico de la época, es cierto también que, por ejemplo, la bibliografía que incluye regularmente la *Revista* distingue entre temáticas de *lengua* y temáticas de *literatura*.

(*Portuguese word-formation with suffixes* (1941), de Joseph H. D. Allen Jr.) y otra sobre tres obras dedicadas al portugués de Brasil (*O português do Brasil. Origens. Evolução. Tendências* (1936), de Renato Mendonça; *Língua nacional. As diferenciações entre o Português de Portugal e o do Brasil autorizam a existência de um ramo dialetal do Português Peninsular?* (1937), de Cândido Jucá (filho); y *O problema da língua brasileira* (1940), de Silvio Elia). Por último, hay una reseña de un bibliografía dedicada al español americano (*A bibliographical guide to materials on American Spanish* (1941), de Madaline W. Nichols). Varios de los trabajos mencionados abordan la problemática contemporánea de las lenguas nacionales en América.

Por otro lado, los reseñadores se caracterizan por no especializarse exclusivamente en esta materia: Amado Alonso, Raimundo Lida, Ángel Rosenblat, Leo Spitzer y Frida Weber de Kurlat²²⁶ cumplen claramente con el perfil del filólogo de la época, que aborda por igual temas de literatura, de lingüística, de cultura o de historia.

5.4.2.2. Tendencias generales de los contextos de situación

Resulta de interés estudiar la distribución general de los aspectos seleccionados. Estos datos generales, que agrupan los valores expuestos antes de forma individual para cada reseña, permiten establecer las tendencias globales de todos los contextos de situación posibles²²⁷. En la tabla siguiente se incluye el número (n)²²⁸ y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables contextuales:

variables contextuales		reseñador (31)		valores									
				10. origen		OT		LA		AA		EU	
				n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
				0	0	20	64,5	0	0	11	35,5		
				LA		LA.A				EU		EU.E	
				n	%	n	%			n	%	n	%
				4	12,9	16	51,6			3	9,7	8	25,8
				OT		LA		AA		EU			
				n	%	n	%	n	%	n	%		

²²⁶ Y también la poco conocida Sara Kurlat de Lajmanovich, que escribe reseñas sobre lingüística y sobre literatura en la *Revista*.

²²⁷ Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales, y se mencionan cuando resulta relevante.

²²⁸ En las reseñas con reseñadores, autores o libros múltiples, el número total puede superar el treinta.

autor (32)	12. edad.	filiación	0	0	27	87	4	12,9	0	0	
			<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>		
			<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		1	3,2	26	83,9			0	0	0	0
		0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
	13	41,9	5	16,1	8	25,8	5	16,1			
	13. origen	OT		LA		AA		EU			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
		1	3,1	10	31,2	12	37,5	9	28,1		
		<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
		6	18,8	4	12,5			2	6,2	7	21,9
	14. filiación	OT		LA		AA		EU			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
		0	0	11	34,4	14	43,8	7	21,9		
		<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
7		21,9	4	12,5			3	9,4	4	12,5	
15. edad	0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)				
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>			
	6	18,8	11	34,4	8	25	7	21,9			
	16. lugar	OT		LA		AA		EU			
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>		
		0	0	14	42,4	10	30,3	9	27,3		
<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>					
<i>n</i>		<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>			
9		27,3	5	15,2			4	12,1	5	15,2	
17. idioma	OT		FR		IN		ES				
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>			
	4	12,1	2	6	11	33,3	16	48,5			

Tabla 5.26. Distribución de los valores de las variables contextuales (1939-1943).

En la tabla siguiente se incluyen los datos promedio relevantes extraídos de la tabla previa y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

		media	mediana	moda	
variables contextuales	reseñador	10. origen		LA.A	
		11. filiación		LA.A	
		12. edad	40	35	30
	autor	13. origen			AA
		14. filiación			AA
		15. edad	45	43	41 y 51

	libro	16. lugar		LA
		17. idioma		ES

Tabla 5.27. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1939-1943).

Los reseñadores presentes en el corpus son exclusivamente latinoamericanos y europeos. Los latinoamericanos (64,5%) casi doblan a los europeos (35,5%). La mayoría de reseñadores son de origen argentino (51,6%), y la segunda nacionalidad específica es la española (25,8%), ambos datos esperables. No hay angloamericanos entre los reseñadores, aunque sí algunos emigrados a instituciones angloamericanas (uno de cada diez). Es notable que ninguno de los reseñadores europeos (ni de otro origen) pertenece a instituciones europeas. En contraste, casi el 90% de los reseñadores pertenecen a instituciones argentinas.

Las edades de los reseñadores muestran una marcada heterogeneidad. Los reseñadores pueden ser muy jóvenes, de mediana edad o maduros. Sin embargo, la mayoría de los reseñadores (41,9%) son jóvenes, con menos de 35 años, y, por tanto, presumiblemente están recién ingresando en la comunidad²²⁹. Por otro lado, analizando los datos en bruto, descubrimos que ningún reseñador supera los sesenta años de edad.

El análisis cualitativo puede brindar una perspectiva extra sobre el perfil de los reseñadores: su importancia dentro del Instituto de Filología es marcadamente variable. En el corpus 1 aparecerán tanto reseñadores expertos y conocidos (Amado Alonso, Pedro Henríquez Ureña, Leo Spitzer) como reseñadores principiantes y desconocidos (Raúl Moglia, Frida Weber de Kurlat). Dentro de este primer grupo, se incluyen tanto investigadores que luego serán internacionalmente reconocidos (Raimundo Lida, María Rosa Lida de Malkiel) como otros que no continuarán colaborando con la comunidad (Hortensia Corominas, Sara Kurlat de Lajmanovich).

Si combinamos estos datos con la media, mediana y moda, podemos concluir que el perfil más común del reseñador es el de un latinoamericano de origen argentino que trabaja en una institución universitaria argentina, aunque también hay numerosos europeos emigrados a este país, de unos jóvenes 30 a 35 años, con una importancia notablemente variable dentro del Instituto de Filología y la disciplina en general²³⁰.

²²⁹ Avalué Arce cuenta que la primera tarea que le dio Alonso al ingresar en el Instituto de Filología, y a pesar de su “juventud e inexperiencia”, fue reseñar un libro escrito en italiano sobre los orígenes de la lírica romance (cf. Avalué Arce, 1997-1998, pp. 23-24).

²³⁰ Este perfil se corresponde bastante bien con Amado Alonso, quien, de hecho, fue el más frecuente reseñador de la *Revista* (escribió, durante los ocho años de la publicación, veinte reseñas de las 157 totales que aparecieron).

En claro contraste con el origen de los reseñadores, la mayoría de los autores reseñados tienen origen angloamericano (37,5%). Les siguen de cerca los autores europeos (casi un 30%, dos de cada tres de origen español) y latinoamericanos (31,2%, con una mayoría de no argentinos). Sólo un 12,5% de autores reseñados son argentinos. Estos datos demuestran un interés casi exclusivo por investigadores extranjeros. La filiación de los autores repite las cifras de su origen: a diferencia de lo que sucede con los reseñadores, los autores reseñados conservan su filiación de origen. Este panorama general debe matizarse para el caso de los europeos, ya que un tercio de los mismos pasan a instituciones latinoamericanas o angloamericanas.

La edad de los autores es más heterogénea que la edad de los reseñadores, con una distribución bastante igualitaria entre todos los intervalos de clase. Sin embargo, existe una preferencia por los valores medios, entre 35 y 55 años, con un 59,4% de los casos.

Si contrastamos estos datos con la media, mediana y moda, el perfil más común del reseñador es el de un angloamericano que investiga en una institución de su propio país, con unos diez años más de edad media que su reseñador.

La distribución del lugar de publicación de los libros muestra presencia en los tres polos geográficos considerados (Latinoamérica, Angloamérica y Europa), aunque hay una mayoría de libros latinoamericanos (42,4%). Resulta de interés que sólo uno de cada seis libros reseñados haya sido publicado en la Argentina o España. Es llamativa la importante presencia de libros publicados en Angloamérica (casi uno de cada tres libros proviene de allí), preferencia coherente con la mayoría de autores con filiación allí; además, es también notable la presencia del inglés (casi un 33,3%) como idioma de los libros publicados, aunque por detrás del español (48,5%). Es significativa la ausencia del alemán, dada la influencia de investigadores alemanes en la comunidad, y el bajo número de libros en francés (6%)²³¹.

Si contratamos estos datos con la moda, concluimos que el tipo más común de libro reseñado es un texto escrito en español o, en menor medida, en inglés, y publicado fuera de la Argentina o España.

5.5. Interpretación de hallazgos histórico-discursivos

²³¹ Aunque el alemán sí tiende a aparecer con más frecuencia en la sección *Revista de Revistas* (donde se reseñan artículos de revistas científicas) y, si observamos la totalidad de las reseñas de libros publicadas, hay algunos casos de libros escritos en ese idioma.

En este apartado intentamos interpretar algunas de nuestras hipótesis y hallazgos textuales y contextuales a partir de su puesta en relación con algunos aspectos del contexto sociohistórico general (i.e., contexto de cultura) al que pertenecen.

Nuestra hipótesis principal es que la aparición generalizada de ACN extensos, con una fuerza crítica particularmente intensa (i.e., errores de generalidad alta) y que en la mitad de los casos reparan los aspectos criticados, dentro de una función crítica en general bien desarrollada y de presencia obligatoria, constituye una manifestación discursiva de un estado fundacional y en disputa de la filología hispánica en Hispanoamérica y, en particular, en la Argentina.

La comunidad de investigadores con base en el Instituto de Filología de la época tenía como uno de sus objetivos la delimitación clara y coherente de lo que consideraban los estudios filológicos válidos científicamente (y, en sentido inverso, buscaban excluir las producciones que consideraban acientíficas). Por tanto, la recepción crítica de novedades editoriales resultaba fundamental para determinar cuáles eran los aportes válidos e inválidos al campo científico. Como resume claramente Coseriu en una cita comentada antes:

La actividad de Buenos Aires no fue simplemente una actividad de adopción y adaptación, sino una actividad crítica y, a menudo, de iniciativa teórica y metodológica (Coseriu, 1977 [1968], pp. 313-318; énfasis nuestro).

Esta postura crítica puede ser demostrada discursivamente a partir del estudio de las reseñas escritas por los investigadores de la época.

En primer lugar, el corpus 1 muestra la cristalización del fenómeno crítico en una función específica y obligatoria (función 3: crítica) de la estructura retórica del género discursivo reseña académica de libros. En segundo lugar, la reseña típica incluye entre ocho (mediana) y quince (media) ACN, que pueden ser muchos más en algunos casos, y que ocupan algo más del 30% de la extensión total de la reseña. En tercer lugar, las reseñas más ajustadas a la estructura retórica típica muestran una función crítica más desarrollada y completa, presentan un número más elevado de ACN, y reparan en mayor medida estos ACN, que las reseñas más alejadas de la estructura retórica típica. En cuarto lugar, los ACN poseen una importante intensidad, ya que toman como objeto sobre todo errores con un grado de generalidad medio a alto.

Estas características textuales demuestran la importancia de la evaluación negativa de las publicaciones recientes para una comunidad que buscaba delimitar las reglas válidas e inválidas de la investigación en su disciplina, en una lucha hacia adentro en el campo incipiente de la filología hispánica local y en una lucha hacia afuera en el campo de la filología románica

internacional. Se trata, creemos, de una señal discursiva de la disputa que se estaba llevando a cabo en el campo.

Se señaló la importancia del género discursivo reseña académica de libros en la filología hispánica de la época y, en particular, el elevado número de reseñas que regularmente aparecieron en la *Revista de Filología Hispánica* (veinticuatro por año). Este contexto permite entender que, aunque la mayoría de los reseñadores son jóvenes (un 41,9% tiene menos de 35 años), la misma cantidad de reseñadores tiene 45 años o más. De esta manera, la reseña era un género que, además que servir de iniciación en la disciplina a investigadores muy jóvenes, era abordado frecuentemente por investigadores de mayor edad y, posiblemente, con un peso mayor dentro del Instituto de Filología y de la comunidad de filólogos en general.

Por otro lado, la altísima presencia de la *reparación* de los errores y omisiones criticados (aparece en el 83,3% de las reseñas, y en casi la mitad de las reseñas dos de cada tres ACN reparan lo que critican) indica que los ACN eran un mecanismo discursivo privilegiado para la reutilización de un género en principio sólo descriptivo-evaluativo que, según la bibliografía (Lindholm-Romantschuk, 1998, p. 37), no aporta conocimientos nuevos.

En esta reutilización, en cambio, la reseña se convierte en un género divulgador de propuestas propias del reseñador y de la comunidad con la que se identifica. Se trata, en suma, de otro mecanismo discursivo codificado en el género que se interpreta a partir de un momento fundacional y de expansión de los estudios filológicos realizados en la Argentina y en Hispanoamérica en el que había una necesidad, según los propios investigadores del Instituto, de divulgar las posturas propias, incluso a través de un género que, en principio, serviría exclusivamente para divulgar las posturas de los demás.

En suma, se puede apreciar cómo una necesidad sociohistórica tiene consecuencias en la configuración de un género discursivo, y, a la inversa, cómo la configuración de un género discursivo tiene consecuencias en la organización de la comunidad de investigadores que lo utiliza. La importancia que esta comunidad otorgaba al género reseña indica su potencial en la organización de la producción de conocimiento (en forma de libros) en la disciplina. A la vez, la necesidad de esta comunidad de plantear lo que consideran las bases válidas de la disciplina otorga al género una configuración retórica particular, en la que la función crítica y otros mecanismos discursivos jugaban un papel novedoso y extendido.

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general.

En primer lugar, el origen y filiación de los reseñadores tiene su justificación en el contexto sociohistórico general del momento. Durante las primeras décadas de vida del Instituto de Filología, muchos investigadores europeos se trasladaron a la Argentina y otros países americanos, vinculándose con las instituciones y las problemáticas filológicas locales. En particular, durante el período de entreguerras, el viejo continente atravesó serias dificultades para la continuidad de sus actividades académicas e institucionales. Esta característica del contexto de cultura permite entender varios de los hallazgos de nuestra investigación. Por ejemplo, el 35,5% de los reseñadores son de origen europeo, aunque ninguno de ellos pertenece a instituciones europeas. En cambio, el 84,5% de los reseñadores pertenecen a instituciones argentinas, y el 100% a instituciones de las Américas.

En segundo lugar, la comunidad de investigadores del Instituto de Filología de la época estaba compuesta por investigadores particularmente jóvenes; recordemos que Amado Alonso sólo tenía 31 años al asumir como director del Instituto. Esta configuración podría completar la explicación sobre el importante número de reseñadores de menos de 35 años, aunque creemos que este perfil se debe, principalmente, a las características sociohistóricas específicas del género.

En tercer lugar, esta comunidad veía como una de sus tareas evaluar críticamente la producción científica de la academia angloamericana, todavía no asentada dentro de la filología románica e hispánica –al menos, según la opinión de esta comunidad– pero que presentaba una importante producción editorial. Además, se trata de un período de consolidación del inglés como *lingua franca* científica (cf. Swales, 2004, capítulo 2).

Esta situación puede justificar que el perfil más común de autor (37,5%) es el de un angloamericano que investiga en una institución de esta zona (43,8%). La filiación de los autores repite las cifras de su origen, a diferencia de lo que sucede con los reseñadores. Esta diferencia no es particularmente sorprendente, ya que los autores pertenecen, en su mayoría, a instituciones angloamericanas, que siguieron una política de captación y conservación de recursos humanos durante el período de entreguerras²³². Además, hay una importante presencia de libros en inglés (33,3%).

²³² Según explica Swales, “At the beginning of the twentieth century, German technology and industry, German-speaking science and scholarship, and especially, German universities and technical institutes were all in a position of world leadership. These preeminences would endure well into the twentieth century, to be ultimately undone by defeat in two world wars and by the flight of many –and mostly Jewish– intellectuals in the interregnum. The United States, alone of the major powers, emerged from World War II with its economy and its physical and intellectual infrastructure intact” (Swales, 2004, pp. 33-34).

En cuarto lugar, los autores argentinos tienen una presencia insignificante (sólo un 12,5%). Esto puede deberse a que los estudios filológicos argentinos de la época presentaban un escaso desarrollo e influencia según la percepción de la comunidad con base en el Instituto.

6. CORPUS 2: 1960-1965

6.1. Género discursivo

6.1.1. Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología

Durante el segundo período estudiado (1960-1965), la revista del Instituto se denominó *Filología* y conservó las secciones principales y la extensión de la *Revista de Filología Hispánica* (cf. 6.4.1). Las reseñas académicas de libros aparecían en la sección *Reseñas*, tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*. Entre 1960 y 1965, la publicación tuvo una aparición continuada y en general anual desde su primer número. Apareció un total de 31 reseñas, presentes en cinco de los seis números, con un promedio de cinco reseñas por número-año. Las reseñas eran particularmente extensas, aunque más escasas, en relación con el período 1.

Durante los años 60, el rol de reseñador se atribuyó principalmente a jóvenes y poco conocidos investigadores que tendrían una importante carrera académica posterior (e.g., Isaías Lerner, Ivonne Bordelois, Celina Sabor de Cortázar, Beatriz Lavandera, Germán Orduna, Roberto Yahni, Ofelia Kovacci), aunque también aparecieron algunas figuras reconocidas dentro de la comunidad más o menos local de la época (e.g., Enrique Pezzoni, José Pedro Rona). Dentro de los investigadores de peso dentro del Instituto, se destacó Frida Weber de Kurlat, quien seguiría publicando reseñas en *Filología* durante toda su vida, y Berta Elena Vidal de Battini.

La reseña continuó siendo un espacio privilegiado de discusión y de evaluación. Refiriéndose a los primeros años de *Filología*, Elida Lois afirma que “la sección de reseñas estaba entonces muy poblada y, por lo general, no se limitaba a registrar sumarios de contenidos” (Lois, 1988, p. 58), y brinda como ejemplo una reseña firmada por Barrenechea en 1951 caracterizada por “su apreciación crítica y los aportes personales que suma”. De hecho, las reseñas en ocasiones discutían con otras reseñas ya publicadas del libro reseñado²³³.

²³³ “¿Podemos considerar que este simposio sobre problemas de estilo verbal fue un “penoso fracaso”, como juzga un lector del volumen que comentamos? (Gordon M. Messing, en la reseña publicada en *Lan*, 37, 2 (abril-junio 1961), 265)” (*FIL* 1963, 9, p. 255).

Por otro lado, la comunidad otorgaba al género reseña un valor de importancia en la producción científica de sus miembros (cf., e.g., los relevos bibliográficos de Coseriu, 1977 [1968], y Malkiel, 1968), como puede apreciarse en la propia *Filología*. Por ejemplo, cabe mencionar una reseña de *Ensayos y estudios de literatura española* (México, 1959), de José F. Montesinos y al cuidado de Joseph H. Silverman. La reseña fue publicada por Celina S. de Cortázar en 1960. En esta reseña de una compilación de ensayos de un investigador célebre (José F. Montesinos) se destaca que en la bibliografía incluida “no han sido olvidadas las reseñas” que abordaron la obra de Montesinos y, más importante aún, se hace una larga crítica al editor por no haber incluido entre los ensayos seleccionados una reseña escrita por Montesinos:

6.1 Lamentamos la exclusión de la reseña de Montesinos a la “Literatura dramática española” de Angel Valbuena Prat (RFE, XVIII, 1931, pp. 175-180), en la que Montesinos precisa sus criterios sobre erudición y estilística, su jerarquía y engarce (el término barroco sirve para ilustrar con qué desaprensión se utilizan y manejan en la *Literaturwissenschaft* categorías y conceptos cuya realidad y alcances son tan difusos); y en donde, con palabras alentadoras pero enérgicas afirma: “En la medida que el estudio directo de los fenómenos nos haga conscientes de sus características, encontraremos la palabra precisa, y el ademán alusivo se hará innecesario”. Fijar su posición de crítico es preocupación dominante en Montesinos. (*FIL* 1960, 6, p. 123-124).

Este ACN se activa por el léxico negativo “lamentamos”, simultáneamente operando como proceso mental emotivo atribuido al reseñador. Resulta de interés porque destaca la importancia de una reseña en la obra de un investigador precisamente porque allí se exponen “sus criterios”. Es decir, la reseña se seguía entendiendo como un espacio en el que no sólo se describían y evaluaban los criterios del autor del libro reseñado, sino también los del reseñador, expuestos, justamente, a partir de su evaluación de aquél, esto es, a partir de “fijar su posición de crítico”.

6.1.2. Estructura retórica

En § 5.1.2 detallamos la estructura retórica de las reseñas académicas de libros en el corpus 1 (1939-1943) a partir de un estudio cualitativo y cuantitativo basado en el Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE) propuesto en § 3.1.4. En la tabla siguiente se muestran los resultados de este mismo estudio para el corpus 2 (1960-1965). Aparecen las funciones y subfunciones que se realizan típicamente en el corpus inicial, nuestro punto de partida comparativo, y su realización, posicionamiento, jerarquía y grado de obligatoriedad efectivos observados en el corpus 2.

reseñas	estructura retórica															α	β
	contextualización				descripción					crítica			conclusión				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
31		1			2	4	3	6i	5i							x	x
32	2			3	5	4i	1i	6i	7i	8		9				x	x
33	3		1	2	5	4i		6	7				8	9			x
34	1			2	3i	4i	5	6	7				8i		9i	x	x
35	3	1	2	4		5	6i	7		8	9	10				x	x
36	1							2	3				4		5	x	x
37		2	1i		3	5			4i	7	8	6	9			x	x
38	2	1i		4			3	5	8i		6	7	10		9i	x	x
39	2			1			5	3	4							x	x
40	3i	2	9	1i	5	6	4		7			10	8			x	x
41	1			2		3i	5	4i	6i			7	9		8i	x	x
42	1	5i		2	3	7		8				9	4		6	x	x
43	1	5		2	4	3i	9	6	8			7i	10		11	x	x
44	2i	3i		1i	5	8i		7i	6i			9	10		4i	x	x
45	3	2	1	4	6	7i	5	8i	9i			10i	11		12	x	x
46	1	2	3	4		7i	5i	8	6i			9	10		11	x	x
47	2	1	3				6	5i	4i			7i	10	8	9	x	x
48	3		1	2		5		6i	7i			8i	10i	9i	4	x	x
49	3	1	2			5i	4	10		6	7	9i			8i	x	x
50	2	3i	4	1	8	9i	5	6i	7i				10i		11	x	x
51	3	1	4	2		6		5	7							x	x
52		6	2		1		3i	5	7			4	8		9	x	x
53					1i	3		2i			4	5	7	6	8	x	x
54		2i	1		3	4i		7i	6i			5i	9	8		x	x
55	2			3	1i	4							5			x	x
56	2			1i	3	4		6i	5i								x
57	1			2	4	3i		7i	5i			6i	8	9		x	x
58			1	2i	3	7	4	5i	6i						8	x	x

59	2		1	3	4	5i		6i	7i			9		8	x	x
60						2i	1i	3i	4i			6	5	7	x	x

Tabla 6.1. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1960-1965)²³⁴.

Las tendencias generales de la tabla 6.1 son cuantificadas en la tabla 6.2 a continuación. En primer lugar, se especifica el porcentaje de aparición de cada subfunción, que determina el grado de obligatoriedad de las subfunciones según la escala *ocasional* (26% a 50%), *frecuente* (51% a 75%) y *obligatoria* (76% a 100%) fijada *a priori* (cf. § 3.1.4). En segundo lugar, se presenta el porcentaje de aparición de cada subfunción en la posición exacta asignada en la estructura retórica típica. Por último, se analiza la aparición y posición de las funciones generales²³⁵.

			presencia		posición		recurrencia		presencia		posición	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
estructura retórica	contextualización	1	23	77	7	30	2	9	28	93	21	75
		2	16	53	9	56	5	31				
		3	15	50	13	87	1	7				
		4	21	70	20	95	4	19				
	descripción	5	19	63	11	58	3	16	30	100	19	63
		6	25	83	14	56	14	56				
		7	17	57	13	76	5	29				
		8	27	90	20	74	15	56				
		9	25	83	22	88	17	68				
	crítica	10	4	13	3	75	0	0	18	60	16	89
		11	5	17	5	100	0	0				
		12	18	60	17	94	7	39				

²³⁴ Por ejemplo, los datos correspondientes a la reseña 31 (primera fila) se leen de la siguiente manera. La subfunción 2: contextualización agentes aparece en primera posición, y es la única subfunción de la función contextualización. Luego, aparecen todas las subfunciones correspondientes a la función descripción, en el siguiente orden: subfunción 5: descripción tema, 7: descripción índice, 6: descripción metodología, 9: descripción contenidos particulares y 8: descripción contenidos generales. Dos de las cinco subfunciones aparecen desordenadas con respecto a la secuenciación usual (6: descripción metodología y 8: descripción contenidos generales, con fondo gris), es decir, aparecen *después* de subfunciones que se proponen como posteriores a ellas (7: descripción índice y 9: descripción contenidos particulares, respectivamente). Por otro lado, dos de estas subfunciones (8 y 9) se reiteran a lo largo de la reseña, fenómeno indicado con *i*. En esta reseña no aparece la función crítica ni la función conclusión, aunque sí las funciones transversales α : aporte y β : evaluación. En conclusión, la reseña 31 realiza sólo dos de las cuatro funciones secuenciadas propuestas (y la función contextualización sólo manifestada en la subfunción 2: contextualización agentes), junto con las dos funciones transversales típicas. En este sentido, es una reseña que se ajusta bastante poco a la estructura retórica típica. El orden en el que aparecen las funciones y subfunciones secuenciadas tiende a ajustarse al orden típico propuesto, salvo por dos subfunciones (6 y 8).

²³⁵ Las cifras, redondeadas hacia arriba o hacia abajo según corresponda, no presentan decimales.

	conclusión	13	22	73	14	64	3	14	24	80	11	46	
		14	7	23	7	100	1	14					
		15	18	60	10	56	5	28					
	α	28	93										
	β	30	100										

Tabla 6.2. Presencia y posición de funciones en general (1960-1965)²³⁶.

Los resultados obtenidos en las tablas previas y el análisis cualitativo permiten estipular una estructura retórica típica para el género en el corpus 2 (1960-1965), que puede apreciarse en la siguiente tabla. Las funciones y subfunciones que no alcanzan el nivel mínimo para considerarse ocasionales (presentes en 26% o más de los casos) son suprimidas y la estructura es reenumerada.

Función 1: contextua- lización	Subfunción (1): contextualización <u>tema</u> (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)	Función α: aporte	Función β: evaluación
	Subfunción 2¹: contextualización <u>agentes</u> (autor/editor/editorial/lector potencial)		
	Subfunción 3: contextualización <u>libro</u>		
	Subfunción 4: <u>evaluación general positiva</u>		
Función 2: descripción	Subfunción 5: descripción <u>tema</u> (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)		
	Subfunción 6¹: descripción <u>metodología</u> (metodología/enfoque/corpus/estilo)		
	Subfunción 7¹: descripción <u>índice</u> (organización/partes)		
	Subfunción 8¹: descripción <u>contenidos generales</u>		
	Subfunción 9¹: descripción <u>contenidos particulares</u>		
	Subfunción 10¹: <u>evaluación particular negativa</u> (ACN particulares agrupados)		
Función 3:	Subfunción 11: <u>evaluación general positiva</u>		

²³⁶ Por ejemplo, los datos correspondientes a la subfunción 4: evaluación general positiva (cuarta fila) se leen de la siguiente manera. Esta subfunción aparece en veintidós reseñas de treinta, es decir, en el 73% de los textos del corpus 2. Su presencia es, según nuestro criterio, frecuente. A continuación, se estudia su posición: en veinte reseñas de las veintidós en las que aparece –esto es, en un 95%– se manifiesta en la posición propuesta. Esto significa que, según nuestro criterio, muestra una regularidad posicional suficiente para atribuirle la cuarta posición como típica. Además, se itera en sólo cuatro reseñas de veintidós, lo cual sugiere que no se trata de una subfunción típicamente reiterada a lo largo de la reseña. Las últimas dos columnas estudian la presencia y posición de la función 1: contextualización, la cual engloba la subfunción 4: evaluación general positiva y las otras tres subfunciones que la anteceden. Sólo hay dos reseñas de treinta en las que no se manifiesta la función 1: contextualización a través de alguna de las subfunciones que engloba. Por tanto, su presencia es obligatoria. En términos posicionales, la función 1: contextualización aparece en primera posición en veintidós de las veintidós reseñas en las que aparece, esto es, el 100%. Por este motivo, concluimos que la función 1: contextualización (manifestada en cualquiera de sus subfunciones) es típicamente la primera en aparecer.

conclusión			
	Subfunción 12¹: recontextualización		

Tabla 6.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1960-1965).

A continuación, exploramos los resultados obtenidos y la estructura retórica propuesta. Remitimos a § 5.1.2 para una descripción más minuciosa de las funciones y subfunciones propuestas.

En el corpus 2, la secuenciación de la *función 1: contextualización* no resulta totalmente satisfactoria. La posición relativa atribuida a la *subfunción (1): contextualización tema* se verifica en las reseñas del corpus en sólo el 30% de los casos. Exploramos reordenamientos posibles de *función 1: contextualización*, pero en ningún caso logramos que las cuatro subfunciones que contiene aparecieran en un orden determinado en más del 51% de las reseñas, cifra que estipulamos en la metodología como mínimo para conseguir una posición obligatoria. Por este motivo, concluimos que la *subfunción (1): contextualización tema* suele aparecer dentro de la *función 1: contextualización* pero no obligatoriamente en la primera posición. Esta característica se indica gráficamente colocando su posición entre paréntesis.

Como puede apreciarse en la tabla 6.2, la *función 1: contextualización* tiene una presencia **obligatoria**, ya que aparece en un 93% de la muestra. Por otro lado, el análisis posicional revela que en el 75% de los casos sus subfunciones aparecen conjuntamente y en primer lugar en la reseña.

Con respecto a las subfunciones que la integran, la *subfunción (1): contextualización tema* tiene una presencia **obligatoria**, ya que aparece en el 77% de los casos. Otras dos subfunciones (*2: contextualización agentes* y *4: evaluación general positiva*) son **frecuentes**, con una presencia del 53% y 70%, respectivamente. La *subfunción 3: contextualización libro* es la que aparece menos, aunque es prácticamente **frecuente**: 50% de los casos. Las cuatro subfunciones tienden a aparecer en las posiciones propuestas en la estructura retórica, como indicamos antes, salvo la *subfunción (1): contextualización tema*. En concreto, esta subfunción aparece en un 30% de los casos, la *subfunción 2: contextualización agentes* en un 56%, la *subfunción 3: contextualización libro* en un 87% y la *subfunción 4: evaluación general positiva* en un 95%.

En términos generales, las primeras tres subfunciones muestran, al igual que sucede en el corpus 1, posicionamientos intercambiables entre sí, aunque por lo general dentro del límite funcional de la *función 1: contextualización*. Esta movilidad es marcada gráficamente en la estructura retórica propuesta con la ausencia de líneas divisorias. Por otro lado, la *subfunción 2:*

contextualización agentes aparece iterada en una de cada tres reseñas (fenómeno marcado con *i*).

A continuación analizamos un ejemplo de la función 1: contextualización. Está tomado de una reseña, publicada por Frida Weber de Kurlat, de la edición crítica de *El galán de la Membrilla* (Madrid, 1962), al cuidado de Diego Marín y Evelyn Rugg:

6.1. Se trata de la edición de una de las cuarenta y dos comedias de Lope conservadas en autógrafo, de la que Evelyn Rugg realizó la transcripción, el cotejo con otros textos y la anotación de variantes, en tanto que Diego Marín compuso la “Introducción” y las “Notas”. La presente edición supera con mucho las anteriores, pues reproduce el texto del MS., hasta ahora inédito, con fidelidad ejemplar, señalando al pie de página sus particularidades, borrones, tachaduras, rayas y errores indudables corregidos en el texto (*FIL* 1963, 9, pp. 236-237).

El primer complejo clausal de este fragmento es un típico ejemplo de función 1: contextualización ya que se amalgaman dos subfunciones diferentes. Por un lado, se introduce el tema (íntimamente relacionado con el corpus incluido) del libro reseñado, es decir, la subfunción (1): contextualización tema: edición (crítica, porque incluye “transcripción”, “cotejo”, “anotación”, “introducción” y “notas”) de “una de las cuarenta y dos comedias de Lope [de Vega] conservadas en autógrafo” (en este caso, *El galán de la Membrilla*). Esta subfunción interactúa con el cotexto inmediatamente anterior que contiene los datos del libro reseñado (no incluido en este ejemplo) como título estándar de las reseñas. En el mismo fragmento aparece también una manifestación heterodoxa de la subfunción 2: contextualización agentes: se contextualizan los autores del libro pero no de forma *externa*, en relación con su *curriculum vitae*, sino de forma *interna*, con respecto al rol de cada uno en la composición del libro.

En el segundo complejo clausal del párrafo, se amalgaman otras dos funciones en una típica estrategia de evaluación positiva: la atribución de un valor positivo al libro reseñado (subfunción 4: evaluación general positiva) se produce a partir de su comparación y contextualización con respecto a otras publicaciones del área (subfunción 3: contextualización libro). En este caso, este objetivo se logra con la afirmación un tanto vaga de que esta edición “supera con mucho las anteriores”, con léxico evaluativo positivo “supera” reforzado a través de “con mucho”. Mas adelante, se utiliza también el léxico evaluativo positivo “ejemplar” y se menciona un aspecto metodológico normalmente evaluado de forma positiva por la comunidad de la época: la “fidelidad” con respecto al original.

En suma, este breve párrafo contiene una función 1: contextualización completa, con subfunciones que se amalgaman, y una manifestación heterodoxa de la subfunción 2:

contextualización agentes y otra algo opaca de la subfunción 1: contextualización tema. La secuenciación de las subfunciones coincide, en cualquier caso, con el orden propuesto para la estructura retórica típica. La tabla siguiente resume este análisis:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 1: contextua- lización	<u>Subfunción (1): contextualización tema</u> (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)	<i>Se trata de la edición de una de las cuarenta y dos comedias de Lope conservadas en autógrafo, de la que Evelyn Rugg realizó la transcripción, el cotejo con otros textos y la anotación de variantes, en tanto que Diego Marín compuso la "Introducción" y las "Notas".</i>
	<u>Subfunción 2: contextualización agentes</u> (autor/editor/editorial/lector potencial)	<i>La presente edición supera con mucho las anteriores, pues reproduce el texto del MS., hasta ahora inédito,</i>
	<u>Subfunción 3: contextualización libro</u>	<i>con fidelidad ejemplar, señalando al pie de página sus particularidades, borrones, tachaduras, rayas y errores indudables corregidos en el texto.</i>
	<u>Subfunción 4: evaluación general positiva</u>	

Tabla 6.4. Ejemplo de función 1: contextualización (1960-1965).

La función 2: descripción presenta una importante novedad retórica en el corpus 2 con respecto al corpus 1, que tendrá continuidad en el corpus 3 posterior (cf. § 7.1.2): los ACN agrupados aparecen, con mayor o menor incidencia, a lo largo de las descripciones de la función 2: descripción. En el corpus 2, los conjuntos interconectados de actos de evaluación negativa aparecen en un 60% de los casos (*frecuentes*), articulándose con la subfunción 9: descripción de contenidos particulares. Por tanto, incluimos la subfunción: evaluación particular negativa (renumerada como subfunción 10) dentro de la función 2: descripción. Metodológicamente, consideramos que aparece la subfunción 10: evaluación particular negativa cuando hay tres o más ACN interconectados (sobre todo, porque critican objetos emparentados) y contiguos²³⁷.

La función 2: descripción es el componente funcional más común (aparece en todos los casos de la muestra) en el corpus 2 y, por tanto, su presencia es *obligatoria*. La obligatoriedad de su posicionamiento, en cambio, no es tan elevado como en la función 1: contextualización: en el 63% de los casos sus subfunciones aparecen conjuntamente y a continuación de la función previa.

Además, sus subfunciones presentan una presencia *obligatoria* para la descripción de la metodología (subfunción 6: descripción metodología, presente en el 83% de las reseñas) y de

²³⁷ Esto nos permite distinguirla de la función β: evaluación (cf. más adelante).

los contenidos generales y particulares (subfunciones 8: descripción contenidos generales y 9: descripción contenidos particulares, presentes en el 90% y 83%, respectivamente). Las restantes subfunciones también presentan una importante presencia, catalogada como **frecuente**: la subfunción 5: descripción tema aparece en un 63% de las reseñas, la subfunción 10: evaluación particular negativa en un 60% y la subfunción 7: descripción índice en un 57%. Todas las subfunciones, con excepción de la descripción tema, aparecen iteradas en diferentes instancias del desarrollo de la reseña.

A continuación analizamos ejemplos de subfunciones englobadas dentro de la función 2: descripción a partir de una misma reseña. Se trata de la reseña, firmada por Germán Orduna, de la edición de *El Evangelio de San Mateo* (Madrid, 1962) al cuidado de Thomas Montgomery:

6.2. Diecisiete páginas de “Introducción” describen y dan el marco bibliográfico del manuscrito escurialense I. j. 6.; se termina con una noticia, lamentablemente breve, del texto en sí y del criterio de edición (*FIL* 1963, 9, p. 230).

La función 2: descripción se abre, en esta reseña, con la subfunción 7: descripción índice. En este caso, la reseña de una edición crítica de *El Evangelio de San Mateo*, se describen las partes de la “Introducción”, la cual condensa el grueso del aparato crítico que es reseñado posteriormente. Según este fragmento, la introducción del libro reseñado incluye el marco bibliográfico y una noticia sobre el texto editado y el criterio para editarlo. Aparece, además, un ACN que evalúa negativamente con léxico negativo (“lamentablemente”) la extensión breve de la noticia (se trata de la función β: evaluación).

La descripción del índice continúa en el párrafo siguiente con la descripción del tema:

6.3. Américo Castro en su “Introducción” a la *Biblia Medieval Romanceada. Pentateuco* (1957), describe y califica al MS. I. j. 6. como “un buen modelo de prosa medieval de tipo alfonsino”. Su valor radica especialmente en que nos ofrece el texto mismo del siglo XIII y no copias posteriores como ocurre con otros importantes restos de códices bíblicos medievales [...] (*FIL* 1963, 9, p. 230).

En este fragmento aparece la primera parte de una extensa subfunción 5: descripción tema. Aquí se cita el valor que un investigador consagrado, Américo Castro, otorgaba al manuscrito editado. Posteriormente, la reseña ofrece un relevo completo de los antecedentes en la edición crítica de este manuscrito.

Luego, el párrafo manifiesta, de forma breve, la subfunción 6: metodología:

6.4. Montgomery se ocupa de la clasificación de las Biblias medievales en español y utiliza, para los códices, la lista que dio Solalinde en su estudio de *MPh* (XXVII [1930], 474-485, y XXVIII [1931], 83-98) y menciona el aporte de M. Morreale en *Sef* (1960) (*FIL* 1963, 9, p. 231).

En este ejemplo, la reseña menciona el criterio utilizado para clasificar las Biblias medievales en español, grupo al que pertenece el texto editado. No se trata de un criterio explicitado, sino de una referencia a otro texto. La reseña continúa en el párrafo siguiente:

6.5. Para la relación entre el MS. I. j. 6. y otros manuscritos, el editor confirma el criterio del P. Llamas (*Biblia Medieval romanceada*, Madrid, 1950 y 1955), quien ha demostrado que escur. I. j. 6. y escur. I. j. 2. representan el mismo original. Montgomery fija la fecha de la traducción por el cotejo con la obra alfonsí (*FIL* 1963, 9, p. 231).

Luego de señalar el criterio metodológico seguido, la reseña describe la clasificación general del manuscrito editado en relación con otros manuscritos emparentados, es decir, se trata de la subfunción 8ⁱ: descripción contenidos generales. Esta clasificación se especifica, inmediatamente, en una descripción de aspectos más concretos:

6.6. Ofrece un apretado resumen de las observaciones que lo llevan a fijar una fecha entre 1254 (redacción de *Iudizios de las estrellas*) y 1270, año en que se cree que fue comenzada la *Primera Crónica General* (*FIL* 1963, 9, p. 231).

En este ejemplo se describen aportes más concretos de la “Introducción”: la fecha aproximada de escritura del manuscrito. En consecuencia, se trata de la subfunción 9ⁱ: descripción contenidos particulares. Este párrafo se continúa en un conjunto de ACN que toman como objeto, justamente, conclusiones e hipótesis puntuales sostenidas por el autor:

6.7. Entre los cinco rasgos que, según Montgomery, permiten suponer que la obra de Alfonso es anterior a la redacción del I. j. 6., aparece enunciado uno muy frecuente, por cierto, en códices posteriores a la época del rey Alfonso X: los plurales *reys*, *leys*. Estas formas conviven con los plurales reyes, leyes, en copias del *Rimado de Palacio*, con fecha probable sobre mediados del siglo XV.

El rasgo señalado no sirve para fechar una obra, porque es, únicamente, muestra de dialectalismo del copista [...] (*FIL* 1963, 9, pp. 231-232).

En este primer ACN, delimitado en dos párrafos propios, se critica negativamente uno de los rasgos seguidos para fijar la fecha de la obra. Se trata de la subfunción 10ⁱ: evaluación

particular negativa. A partir de léxico negativo, se señala que ese rasgo “no sirve”, y se justifica esta crítica señalando que se trata de una manifestación de “dialectalismo” del copista.

La tabla siguiente resume el análisis de la función 2: descripción:

Función	Subfunción	Ejemplo
<u>Función 2: descripción</u>	<u>Subfunción 7ⁱ: descripción índice</u> (organización/partes)	<i>Diecisiete páginas de “Introducción” describen y dan el marco bibliográfico del manuscrito escurialense I. j. 6.; se termina con una noticia, lamentablemente breve, del texto en sí y del criterio de edición.</i>
	<u>Subfunción 5: descripción tema</u> (disciplina/marco/tema /tesis/objetivos)	<i>Américo Castro en su “Introducción” a la Biblia Medieval Romanceada. Pentateuco (1957), describe y califica al MS. I. j. 6. como “un buen modelo de prosa medieval de tipo alfonsino”. Su valor radica especialmente en que nos ofrece el texto mismo del siglo XIII y no copias posteriores como ocurre con otros importantes restos de códices bíblicos medievales [...]</i>
	<u>Subfunción 6ⁱ: descripción metodología</u> (metodología/enfoque/ corpus/estilo)	<i>Montgomery se ocupa de la clasificación de las Biblias medievales en español y utiliza, para los códices, la lista que dio Solalinde en su estudio de MPh (XXVII [1930], 474-485, y XXVIII [1931], 83-98) y menciona el aporte de M. Morreale en Sef (1960).</i>
	<u>Subfunción 8ⁱ: descripción contenidos generales</u>	<i>Para la relación entre el MS. I. j. 6. y otros manuscritos, el editor confirma el criterio del P. Llamas (Biblia Medieval romanceada, Madrid, 1950 y 1955), quien ha demostrado que escur. I. j. 6. y escur. I. j. 2. representan el mismo original. Montgomery fija la fecha de la traducción por el cotejo con la obra alfonsí.</i>
	<u>Subfunción 9ⁱ: descripción contenidos particulares</u>	<i>Ofrece un apretado resumen de las observaciones que lo llevan a fijar una fecha entre 1254 (redacción de Iudizios de las estrellas) y 1270, año en que se cree que fue comenzada la Primera Crónica General.</i>
	<u>Subfunción 10ⁱ: evaluación particular negativa</u> (ACN particulares agrupados)	<i>Entre los cinco rasgos que, según Montgomery, permiten suponer que la obra de Alfonso es anterior a la redacción del I. j. 6., aparece enunciado uno muy frecuente, por cierto, en códices posteriores a la época del rey Alfonso X: los plurales reys, leys. Estas formas conviven con los plurales reyes, leyes, en copias del Rimado de Palacio, con fecha probable sobre mediados del siglo XV. El rasgo señalado no sirve para fechar una obra, porque es, únicamente, muestra de dialectalismo del copista [...]</i>

Tabla 6.5. Ejemplo de función 2: descripción (1960-1965).

Una característica retórica de importancia que puede apreciarse en el corpus 2, y que anticipamos más arriba, es la desaparición en buena medida de la *función crítica*. Esta función tiene una presencia del 60% (cf. tabla 6.2), pero casi exclusivamente a partir de la aparición de la *subfunción evaluación particular negativa*, que consideramos parte de la *función 2: descripción* en este corpus. Las evaluaciones generales positivas y negativas, comunes en el corpus 1 (1939-1943), tienen una presencia insignificante en el corpus 2 (13% y 17%, respectivamente), que de hecho se reducirá aún más en el corpus 3 (cf. § 7.1.2).

Creemos que la *función crítica* se funde con las funciones anterior (*descripción*) y posterior (*conclusión*). En consecuencia, los ACN interconectados, aunque poco frecuentes, suelen aparecer dentro de la *función 2: descripción*, mientras que las evaluaciones generales positivas y, en mucha menor medida, negativas, se ubican definitivamente en la *función 3: conclusión*. Por tanto, consideramos que es válido suprimir la *función crítica* de la estructura retórica típica del corpus 2. Este hallazgo coincide, de hecho, con los hallazgos de la bibliografía para las reseñas contemporáneas (cf., e.g., de Carvalho, 2001; Motta-Roth, 1998) en los que no puede verificarse que exista una función específica para la crítica negativa. La desaparición de la *función crítica* no significa, sin embargo, que no continúe la fuerte presencia de ACN (cf. § 6.2 y 6.3).

Por otro lado, la desaparición de la *función 3: crítica* implica que el conocimiento compartido sobre la estructura retórica deja de generar una expectativa, como sucede en el corpus 1, sobre la aparición de ACN en ciertas áreas funcionales específicas de la reseña.

La *función 3: conclusión* (según la numeración de la tabla 6.3) presenta una aparición *obligatoria* en el corpus 2, ya que existe en un 80% de los casos de la muestra. Las subfunciones *11: evaluación general positiva* y *12: recontextualización* tienen una presencia *frecuente*, dado que aparecen en el 73% y 60% de las reseñas, respectivamente. Su posicionamiento es obligatorio: ocupan la posición asignada en un 64% y 56% de los casos, respectivamente. La *subfunción 12: recontextualización*, en particular, se caracteriza por una relativa iteratividad (en casi una de cada tres reseñas).

El corpus 2 presenta una novedad con respecto al corpus 1: la *subfunción: evaluación general negativa* del libro reseñado tiene una frecuencia baja (23%), insuficiente para considerarla un componente funcional obligatorio de la estructura retórica típica. Este hallazgo es interesante, porque contrasta con una fuerte presencia de evaluaciones negativas particulares, muchas veces interconectadas, a lo largo de la reseña (*subfunción 10: evaluación particular negativa*). Esta estructura retórica podría indicar que el rol comunicativo de la *función 3: conclusión* no es, como en el corpus 1, resumir y generalizar las evaluaciones positivas y

negativas presentadas a lo largo de la reseña. Por el contrario, su rol parece más bien ser el de mitigar, con una única evaluación general positiva, las críticas puntuales vertidas previamente.

Ejemplificaremos con una reseña, firmada por Olga Costa Viva, de *Die Struktur der Modernen Lyrik, von Baudelaire bis zur Gegenwart* (Hamburgo, 1958), de Hugo Friedrich. Esta reseña presenta ocho ACN interconectados, extensos (280 palabras) y de aparición conjunta a lo largo de su cuerpo principal, que toman como objeto específico distintos aspectos del corpus de materiales literarios seleccionado por el autor. A continuación, la reseña se cierra con el siguiente párrafo:

6.8. La lírica moderna es un organismo; se han escrito muchos libros sobre él; pero quien quiera estudiarla a fondo no podrá dejar de tener en cuenta el libro aquí comentado (*FIL* 1961, 7, p. 202).

Este párrafo de cierre de la reseña presenta una evaluación general definitivamente positiva del libro reseñado. En concreto, otorgar al libro reseñado un puesto propio en la lista de bibliografía obligatoria para un tema es un mecanismo típico para evaluar positivamente, y sirve también para recontextualizar el libro (i.e., subfunción 12: recontextualización). Resulta llamativo que una evaluación general laudatoria no atenuada por ningún reparo negativo aparezca en la misma reseña en la que se manifestaron ocho ACN previamente, pero es un fenómeno tan común que se ha codificado en la estructura retórica típica de las reseñas del corpus 2.

La aparición no ambigua de aportes en las reseñas del corpus 2, esto es, de la función α : aporte, es un fenómeno generalizado, con presencia en el 93% de la muestra (aparición obligatoria).

El siguiente fragmento está tomado de una reseña, publicada por Raúl J. Moglia, de *Los nombres de personajes en las comedias de Lope de Vega. Estudio de Onomatología* (Berkeley y Los Angeles, 1961), de S. Griswold Morley y Richard W. Tyler. El reseñador explora la tipología general de nombres propuesta en el libro reseñado, es decir, se trata de la subfunción 8ⁱ: descripción contenidos generales:

6.9. Nombres de pila frecuentes para caballeros o damas y no aplicables a criados-as o a villanos-as; nombres usados exclusivamente para villanos o villanas, etc. Hay que agregar a Benito y Benita en este grupo (*FIL* 1961, 7, pp. 203-204; énfasis nuestro).

El segundo complejo clausal de este fragmento constituye un ACN que señala la omisión de dos nombres dentro del grupo de los nombres de pila frecuentes para “villanos o villanas”. La aparición de un proceso material transformador, manifestado en el verbo “agregar”, activa la fuerza ilocucionaria de crítica. A su vez, la modalización deóntica con verbo modal (“hay que”) refuerza el ACN, pero su forma impersonal lo mitiga. Típicamente, los ACN que señalan omisiones incorporan un aporte no ambiguo del reseñador, en este caso los dos nombres omitidos por el autor reseñado: “Benito y Benita”.

Por su parte, la función β : evaluación presenta una novedad con respecto al período previo. Recuérdese que en el corpus 1 concentra sobre todo evaluaciones positivas, ya que las evaluaciones negativas están agrupadas en un sector funcional específico de la reseña (i.e., la función crítica). En el corpus 2, en cambio, la función β : evaluación realiza con igual frecuencia evaluaciones positivas y negativas, sobre todo en distintas posiciones de la función 1: contextualización y función 2: descripción (cf. ejemplo 6.2 más arriba).

Por otro lado, la evaluación general positiva se ha cristalizado en las subfunciones 4: evaluación general positiva y 11: evaluación general positiva, mientras que la evaluación negativa se ha cristalizado en la subfunción 10: evaluación particular negativa. Esto significa que en estas posiciones funcionales suelen aparecer evaluaciones.

Los resultados cuantitativos obtenidos (tabla 6.2) muestran que la aparición de evaluaciones (positivas o negativas) a lo largo de las reseñas es un fenómeno discursivo generalizado que aparece en el 100% de la muestra (aparición **obligatoria**).

A continuación, se muestra un típico ejemplo tomado de la reseña a los *Ensayos y estudios de literatura española*, ya mencionada:

6.10. Un sagaz ensayo sobre “Gracián o la picaresca pura” plantea la problemática de una picaresca sin picaros, de una picaresca vacía y desvirtuada, como manifestación de la tendencia barroca a derrocar los paradigmas y a operar sobre un mundo hueco. “Sobre una nueva historia literaria”, breve nota publicada en 1934 en *Diablo mundo* de Madrid, y cuya inclusión, a mi entender, no se justifica, se refiere a la notable y esclarecedora reseña de Américo Castro (RFE, 1934) sobre la *Historia de la literatura nacional española en la edad de oro* de Ludwig Pfandl (*FIL* 1960, 6, p. 124; énfasis nuestro).

Este fragmento forma parte de la función 2: descripción, en particular de la subfunción 9ⁱ: descripción contenidos particulares. El reseñador brinda una breve descripción de la temática amplia de cada uno de los estudios de Montesinos reunidos en el volumen reseñado. A lo largo de este fragmento se cuela una evaluación positiva (correspondiente al ensayo) y una

evaluación negativa (correspondiente a la nota), ambas activadas directa y brevemente a partir de léxico evaluativo positivo: adjetivo “sagaz” y verbo “justificarse” con adjunto de negación “no”, respectivamente. También aparece una clara evaluación positiva mediante léxico evaluativo positivo (“notable”, “esclarecedora”), aunque no evalúa, al menos de forma directa, el libro reseñado o su autor.

Una característica llamativa del corpus 2 es que presenta dos nuevas subfunciones interesantes, pero que no alcanzan la frecuencia fijada en la metodología para considerarlas parte de la estructura retórica típica del género para este período.

Una posible subfunción: evaluación general negativa de otros libros/autores aparece dentro de la función 1: contextualización en cuatro reseñas (13% del total). Obsérvese el siguiente ejemplo, extraído de la reseña, publicada por José Pedro Rona, de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica* (Madrid, 1960), de Manuel Alvar.

6.11. No resulta pues nada extraño que, como otros dialectólogos y filólogos hispanistas, haya sentido la ausencia de una buena colección de textos dialectales hispánicos que abarcara toda la hispanidad en el sentido geográfico y, al mismo tiempo, cubriera todas las épocas de la evolución de los actuales dialectos del español. Tales textos se encontraban hasta hoy, dispersos, en numerosas monografías dialectológicas, sobre todo en las editadas por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y, reunidos, en forma de antologías, al final de algunos textos descriptivos, tales como G. Díaz Plaja, *Historia del español a través de la imagen y el ejemplo*, Buenos Aires, 1955, o M. L. Wagner, *Lingua e dialetti dell' America Spagnola*, Firenze, 1949, y otros, todos ellos de poca extensión, que constituyen, más que antologías, muestrarios. Es, pues, un verdadero acontecimiento para el dialectólogo y para el profesor de Gramática Histórica la publicación de estos dos voluminosos tomos de textos, seleccionados, transcritos y comentados por un estudioso del relieve científico de Manuel Alvar (*FIL* 1961, 7, p. 190).

Este fragmento, que culmina el primer párrafo de una reseña, muestra la típica subfunción 4: evaluación general positiva en su último complejo clausal. Allí aparecen evaluaciones positivas explícitas realizadas en léxico evaluativo: “un verdadero acontecimiento”, “un estudioso del relieve científico de Manuel Alvar”, además de atributos típicamente positivos para esta comunidad como “voluminosos tomos”. Lo interesante es que, previamente, se evalúa negativamente la cantidad, tipo y disponibilidad de materiales existentes sobre el tema: “ausencia de una buena colección de textos dialectales”, “dispersos”, además de atributos típicamente negativos para esta comunidad como “todos ellos de poca extensión” y “muestrarios” (i.e., incompletos). Esta subfunción: evaluación general negativa de otros libros/autores habilita la evaluación positiva posterior. Podría decirse que crea un nicho válido

dentro del territorio científico donde el libro reseñado puede insertarse y, por tanto, mostrarse valioso. Este mecanismo aparece explicitado en el ejemplo a través del conector “pues”, que liga la evaluación negativa previa con la evaluación positiva posterior.

Otra posible subfunción, presente en cuatro reseñas (13% del total), es la ampliación de la subfunción recontextualización de forma tal de explorar a fondo las futuras líneas de investigación que posibilita el libro reseñado. Tentativamente, podríamos denominarla subfunción: extensión. Este uso de la reseña es muy interesante para nuestro rastreo diacrónico, porque es otra solución posible para la aparición de aportes propios del reseñador en un género que, en principio, está destinado al relevo crítico de los aportes de otro. Recuérdese que dos décadas antes, la estrategia privilegiada para llevar a cabo tal fin, y continuada en el corpus 2, era un alto número de extensas *reparaciones* de los elementos criticados.

El fragmento a continuación está extraído de una reseña, firmada por Roberto Yahni, de *El Unamuno contemplativo* (México, 1959), de Carlos Blanco Aguinaga. Luego de realizar la estructura típica en buena parte de sus funciones, incluida la función 3: conclusión, el reseñador afirma:

6.12. Conocida la modalidad contemplativa de Unamuno, permítasenos ahora extraer algunas consecuencias de gran utilidad para entender su teoría de la novela (*FIL* 1961, 7, p. 189).

A partir de este comienzo de párrafo, el reseñador comienza un trabajo de elaboración propio (explicitado aquí a partir de la primera persona plural en “nos”) sobre aspectos no tratados en el libro reseñado, como su idea de “novela”, pero que utilizan las perspectivas proporcionadas por éste en relación con la perspectiva contemplativa en la obra de Unamuno. La extensión de este aporte es de casi quinientas palabras.

En el apartado siguiente analizamos algunos de los recursos lingüísticos típicamente asociados a esta estructura retórica, de forma tal de completar parte del relevo del género reseña académica de libros. Concretamente, estudiamos los recursos, organizados en estrategias, que realizan los ACN, tanto en su manifestación cristalizada en la subfunción 10: evaluación particular negativa, como en su manifestación transversal a la reseña en la función β : evaluación.

6.2. Evaluación

6.2.1. Sistema de estrategias y recursos críticos negativos

En apartados previos (§ 3.2.4.2), definimos el ACN y señalamos una serie de aspectos a considerar en su estudio. Además, propusimos un sistema detallado en términos de recursos léxico-gramaticales, organizados en estrategias discursivas, a partir del análisis del corpus 1 (§ 5.2). A continuación, presentamos los resultados del análisis de las estrategias discursivas y los recursos léxico-gramaticales presentes en el corpus 2 (1960-1965) y los contrastamos con el sistema característico del período previo (1939-1943). Para no repetir las explicaciones brindadas en el capítulo anterior, nos centramos en las diferencias o particularidades halladas en el corpus 2. Remitimos a § 5.2 para una explicación y análisis en profundidad de la totalidad de las estrategias y recursos.

6.2.1.1. COMPARTIR

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARTIR* abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con conocimiento compartido dentro de cada comunidad científica para señalar valoraciones implícitas dadas por supuestas dentro de la comunidad, definida de forma más general o más específica. La siguiente tabla resume la estrategia *COMPARTIR* y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Crítico negativamente	1. COMPARTIR: mencionando valores disciplinares compartidos.	Nombres de autores; títulos de libros; hipótesis; métodos, procedimientos y habilidades científicas; eventos históricos científicos.

Tabla 6.6. Estrategia *COMPARTIR* (1960-1965).

En el corpus 2, la comunidad que posee ciertos valores compartidos y consensuados en mayor o menor medida es el grupo de investigadores con base en el Instituto de Filología durante la primera mitad de los años 60. Muchos de estos presupuestos parecen continuar aquellos asociados a la tradición filológica románica, específicamente hispánica, que tenían máxima vigencia en los años 40.

El siguiente ejemplo es parte de una reseña publicada por Frida Weber de Kurlat de *La langue de Gil Vicente* (Paris, 1959), de Paul Teyssier:

6.13. Con todo, el autor tiende todavía a explicar como dialectales formaciones como *enojudo*, *lletrudo*. Si bien se señalan participios en *-udo* para el aragonés (García de Diego, *venudo perdido*, *Manual de dialectología española*, p. 169, “de poca vitalidad”), Menéndez Pidal, en los dos casos en que se refiere a ellos (*Gram. Hist.* § 121 y *Cantar de mio Cid*, vol. 1, § 97), los da como formas del siglo XIII que luego cayeron en desuso, y provienen de participios latinos en *utum*, pero en ningún caso se presentan para verbos de la primera conjugación (*FIL* 1961, 7, pp. 212-213).

En este ejemplo, el reseñador atribuye a Menéndez Pidal una posición (las formaciones en *-udo* “provienen de participios latinos en *utum*” y “cayeron en desuso”) distinta a la del autor (las formaciones en *-udo* son “dialectales”). Esta cita de autoridad es suficiente para demostrar el error del autor del libro. Si se plantea que el filólogo consagrado dentro de la filología hispánica de la época (i.e., Menéndez Pidal) considera que ciertas formas, heredadas del latín, cayeron en desuso para el período estudiado por el autor, entonces cualquier afirmación del autor que se oponga a esta posición, como sucede en este caso, tenderá a ser errónea.

En este ACN presenta otros recursos concomitantes. Primero, el primer conector (“con todo”) marca un contraste con una evaluación positiva previa (no presente en el ejemplo), es decir, activa la fuerza ilocucionaria de crítica negativa a partir del cotexto. Segundo, la estrategia AJUSTAR refuerza la crítica por cuantificación (“en ningún caso”).

Ahora bien, la alusión a valoraciones más o menos consensuadas (cf. § 6.4.1 para mayores detalles) parece ser un recurso menos frecuente que en el período anterior (1939-1943). Esto puede deberse a que, como proponemos más adelante, durante los años 60 existe una mayor heterogeneidad de tradiciones e influencias que durante los años 40. El siguiente ejemplo presenta alusiones críticas a la falta de novedad de las propuestas reseñadas. Es parte de una reseña publicada por Enrique Pezzoni de *Style in language* (New York y Londres, 1960), conjunto de artículos editados por Thomas A. Sebeok:

6.14. Sus conclusiones (evocar el proceso de composición —ya sea mediante el testimonio del autor o las conjeturas del exégeta— no son tareas que puedan confundirse) no sorprenden demasiado y en todo caso aluden a una estilística ya superada. Pero Richards hace observaciones de más interés que han de replantearse una y otra vez en el curso de la conferencia (*FIL* 1963, 9, p. 243; énfasis nuestro).

En este fragmento, el reseñador afirma que las conclusiones del artículo “Poetic Process and Literary Analysis”, de I. A. Richards, “no sorprenden”, es decir, no resultan novedosas. El hecho de que una publicación científica no resulte novedosa parece ir en contra de su motivación básica: hacer aportes valiosos al saber científico común. En el mismo sentido, el léxico evaluativo “superada” colabora en la activación de este mismo presupuesto.

Por otro lado, este ejemplo presenta un conector de contraste “pero” y la estructura comparativa pura “más interés”, que opone el ACN presente en el primer complejo clausal con la evaluación positiva (léxico evaluativo positivo “interés”) del segundo complejo clausal.

6.2.1.2. ACTUAR

La estrategia discursiva que denominamos *ACTUAR* abarca un conjunto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros, acerca de los roles que asumen, por un lado, el reseñador y, por el otro, el autor reseñado en tanto sujetos discursivos. Estos dos roles poseen ciertas validaciones y ciertas limitaciones, específicas del género, que pueden ser relevantes para comprender la evaluación negativa indirecta. La siguiente tabla resume esta estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	2. ACTUAR: mencionando roles interpretados por el reseñador o el autor reseñado.	2.1. Reseñador: verbos de procesos mentales cognitivos con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores; verbos de procesos existenciales (evaluativos); verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación.
		2.2. Autor: verbos de procesos mentales, verbales y materiales (o conductuales) con adjunto modal de negación o negación lexicalizada.

Tabla 6.7. Estrategia *ACTUAR* (1960-1965).

6.2.1.2.1. Reseñador

Los varios tipos de procesos asociados al rol del reseñador propuestos en el estudio del corpus 1 (cf. § 5.2.1.2.1) continúan teniendo una fuerte presencia en el corpus 2²³⁸, con algunas diferencias que a continuación exploramos.

En primer lugar, aparecen procesos mentales *cognitivos* con adjunto modal de negación que toman al reseñador, de forma explícita o inferencial, como perceptor:

6.15. No se alcanza a comprender el porqué de la eliminación de los nombres propios. Algunas ediciones del *Quijote* incluyen ciertamente índices onomásticos pero además de no ser completos era ésta la oportunidad para una recopilación exhaustiva (*FIL* 1964, 10, p. 225; énfasis nuestro).

Este fragmento está tomado de una reseña que publicó Isaías Lerner y que aborda *Vocabulario de Cervantes* (Madrid, 1962), de Carlos Fernández Gómez. El verbo de proceso mental cognitivo “comprender” aparece negado por el adjunto modal de negación “no” y toma de forma indirecta al reseñador como rol inherente (i.e., perceptor). Si el reseñador, crítico calificado, no comprende algo, entonces el libro no permite llevar a cabo este proceso obligatorio. Por este motivo, es posible que este elemento incomprensible sea un error en el libro y que el fragmento valga como un ACN. Complementariamente, el proceso mental aparece mitigado con la construcción “se alcanza a”, que reduce la intensidad del ACN.

De forma concomitante, este fragmento muestra otros recursos. Por un lado, aparece abriendo un párrafo que incluye otros treinta ACN, aunque no muestre un conector explícito que lo ligue a ellos. Por otro lado, el léxico evaluativo positivo “exhaustiva” activa inferencialmente su opuesto: la presente edición, al no incluir un índice onomástico, es “no exhaustiva”.

Cabe destacar que en el corpus 2 no aparecen, como en el corpus 1, procesos mentales perceptivos con adjunto modal de negación, como “no ver” o “no hallar”. Esta ausencia resulta significativa porque quizás tiene que ver con una gradual desaparición de presupuestos específicos con respecto a qué debería hallarse en un libro reseñado.

En segundo lugar, aparecen procesos mentales *emotivos* atribuidos al reseñador en relación con algún elemento presente o ausente en el libro reseñado o su autor. Los ejemplos a

²³⁸ En numerosas ocasiones, aparecen mitigados por recursos que disparan efectos de impersonalización, al igual que sucede en el período previo (1939-1943): pasiva con “se”, primera persona plural (i.e., plural mayestático) o atribución de la responsabilidad sobre la crítica a una entidad distinta del reseñador.

continuación resultan interesantes porque muestran diversas manifestaciones, tomadas de la misma reseña, del proceso de *lamentar*. Se trata de una reseña publicada por Ivonne A. Bordelois que aborda *Time, Tense, and the Verb. A Study in Theoretical and Applied Linguistics, with Particular Attention to Spanish* (California, 1960), de William E. Bull.

6.16. Por otra parte, el lector lamenta que Bull no se haya extendido más en algunas dificultades que este planteo suscita (*FIL* 1963, 9, p. 262; énfasis nuestro).

6.17. Es lamentable la falta de precisiones respecto de lo que Bull considera “standard” (*FIL* 1963, 9, p. 263; énfasis nuestro).

“Lamentar” (primer ejemplo) y “lamentable” (segundo ejemplo) son piezas léxicas que, además de activar una crítica negativa inferencialmente si el proceso es interpretado (directa o indirectamente) por el reseñador, poseen una carga semántica propia del léxico evaluativo negativo. De esta manera, la activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa es en buena medida directa.

En cualquier caso, en ambos ejemplos el proceso mental emotivo de lamentar no toma al reseñador como perceptor de forma explícita. En una estrategia de mitigación, en el primer ejemplo ese rol es interpretado por la figura discursiva de “el lector”, mientras que en el segundo aparece una construcción con proceso relacional “ser” que dispara efectos de impersonalización. De forma indirecta, sin embargo, estos procesos mentales emotivos pueden atribuirse al reseñador, responsable último de la reseña. Así, el reseñador, de quien se espera que describa y evalúe el libro, interpreta un estado emotivo negativo y este estado emotivo negativo se reinterpreta inferencialmente como un ACN.

En estos ejemplos se verifican otros recursos concomitantes. En el primero de ellos, el conector de continuidad “por otra parte” marca una continuidad en las evaluaciones negativas con respecto a otros veintitrés ACN que se manifestaron previamente, mientras que el cuantificador “algunas” mitiga la crítica. En el segundo, el ítem léxico “falta”, además de poseer una carga semántica negativa propia, contiene metaforizado un proceso existencial (cf. más adelante), mientras que el verbo no factivo “considerar” permite que el reseñador se distancie de la postura del autor.

En tercer lugar, aparecen procesos materiales *transformadores* que básicamente consisten en *modificar* o *agregar* algo en el libro reseñado. El siguiente ejemplo está extraído de la reseña, ya mencionada, de *Los nombres de personajes en las comedias de Lope de Vega*:

6.18. Permítasenos hacer unos aportes de detalle a esta obra, nacidos de la lectura de Lope (*FIL* 1961, 7, p. 204; énfasis nuestro).

Este ACN funciona metadiscursivamente, ya que abre un párrafo y le siguen veintidós ACN continuados. La etiqueta evaluativa “unos aportes” funciona convencionalmente para señalar, en este caso catafóricamente, ACN. En particular, “hacer unos aportes” es una construcción equivalente a los verbos “agregar” o “aportar”. El rol de causante de este agregado o transformación corresponde claramente al reseñador. Si los libros evaluados negativamente requieren modificaciones para llegar a ser satisfactorios, entonces en este caso los veintidós “aportes” que ofrece el reseñador pueden reinterpretarse como elementos evaluados negativamente, esto es, como ACN.

En cuarto lugar, aparecen procesos *existenciales* a través de los cuales se señala que ciertos elementos del libro reseñado o su autor *faltan* (no existen pero deberían existir) o *sobran* (existen pero no deberían existir). El siguiente ejemplo está extraído de la reseña ya citada de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica*. Luego de un ACN metadiscursivo catafórico que utiliza las etiquetas evaluativas “algunas modestas observaciones” y “sugerencias para las sucesivas ediciones”, el párrafo siguiente se abre de la siguiente manera:

6.19. En primer lugar, creemos que haría falta una mejor uniformación de la transcripción fonética (*FIL* 1961, 7, p. 191; énfasis nuestro).

Este fragmento se inicia con un conector de continuidad (“en primer lugar”) que lo liga al ACN previo metadiscursivo. A continuación, aparece un proceso existencial que, a partir de la construcción “hacer falta”, señala un elemento omitido (i.e., que no tiene existencia en el libro reseñado) pero que, a partir del significado de “falta”, el reseñador marca como deseado o necesario. De forma no ambigua, ese fragmento se reinterpreta como un ACN, es decir, como una crítica negativa por la no existencia de cierto elemento en el libro reseñado.

Señalemos que el proceso existencial aparece mitigado por la forma condicional de “hacer” y la modalización epistémica mediante el verbo “creer”. Además, aparece una construcción comparativa pura con “mejor” que colabora con activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa, a la vez que mitiga la crítica (la transcripción no es errónea sino que podría ser “mejor”).

6.2.1.2.2. *Autor*

Al igual que en el período previo, en el corpus 2 se hallan procesos materiales (o conductuales) negados que señalan lo que el autor no hace, procesos mentales negados que indican lo que el autor no piensa y, en particular, procesos verbales negados que señalan lo que el autor no dice. Es muy común la presencia simultánea de recursos que disparan efectos de impersonalización, como la pasiva con “se” (cf. recursos de mitigación).

El siguiente ejemplo muestra esta combinación de procesos. Está tomado de la reseña, ya mencionada, de *El Evangelio de San Mateo*:

6.20. Nada se dice de las infaltables dificultades que trae aparejada toda transcripción, ni de signos, abreviaturas ni trazos especiales. No sabemos si hay varias grafías para un mismo sonido ni se toca el problema de las sibilantes (se menciona, de paso, que el signo s alargada se transcribe por s) (*FIL* 1963, 9, p. 232; énfasis nuestro).

Este fragmento presenta tres ACN y se enmarca en un párrafo que contiene un total de ocho ACN. El primer ACN se manifiesta en el primer complejo clausal y toma un objeto de crítica más general que los demás: la omisión de una explicación metodológica con respecto a los criterios de transcripción de esta edición crítica de un texto medieval. El ACN está activado exclusivamente por verbo de proceso verbal (“decir”) negado que toma indirectamente (se utiliza la pasiva con “se”) al encargado de la edición crítica (i.e., lo que denominamos autor) como dicente. Si constituye un presupuesto específico del género que el autor reseñado debe interpretar ciertos procesos para ser evaluado positivamente, la aparición de un verbo de proceso de este tipo con adjunto modal de negación cuenta como un ACN.

El siguiente complejo clausal incluye dos cláusulas coordinadas (la segunda de ellas con una cláusula yuxtapuesta entre paréntesis), cada una manifestando un ACN. La primera presenta un verbo de proceso mental cognitivo (“sabemos”) negado (“no”) que toma al reseñador (y, en la primera persona plural, al lector) como perceptor. Se trata de un recurso asociado a la figura del reseñador (cf. más arriba): si el reseñador, crítico calificado, no comprende algo, entonces el libro no permite llevar a cabo este proceso obligatorio. Por este motivo, este elemento incomprensible es un error en el libro y el fragmento vale como un ACN. En este caso, el objeto de la crítica es una especificación del elemento criticado en el ACN previo: se omite explicar el criterio de transcripción utilizado para el caso de varias grafías para un mismo sonido.

El tercer ACN se activa a partir de un verbo de proceso material (“tocar”) negado (“ni”) pero que funciona, metafóricamente, como verbo de proceso verbal (equivalente a “explicar”), ya que la meta es una entidad abstracta: “el problema”. Al igual que con el primer ACN, si constituye un presupuesto específico del género que el autor reseñado debe interpretar ciertos procesos para ser evaluado positivamente, la aparición de un verbo de proceso de este tipo con adjunto modal de negación cuenta como un ACN. También en este caso el objeto de la crítica es una especificación del elemento criticado en el primer ACN: se omite explicar el criterio de transcripción utilizado para las sibilantes.

Otros ejemplos hallados en el corpus 2 son los siguientes. Procesos mentales y materiales (o conductuales) negados: “profundizar [el análisis]”, “fijar [una regla]”, “estudiar [un tema]”, “encarar [la investigación]” y “corregir [un error]”. Procesos verbales negados: “señalar [una necesidad metodológica]”, “explicar [un matiz estilístico]”, “decir [algo de las dificultades de transcripción]”.

Los recursos léxico-gramaticales que presentan procesos *relacionales* negados atribuidos al rol del autor (lo que el autor no es), presentes en el período previo, han prácticamente desaparecido de los ACN. Las evaluaciones negativas no toman como objeto cualidades del autor que puedan ser criticables. En cambio, los recursos se circunscriben a los procesos materiales, conductuales, mentales y verbales interpretados por el autor en relación con los temas tratados en el libro reseñado. Esta modificación en los recursos disponibles podría estar señalando una mayor cortesía en la realización de los ACN, ya que éstos no toman como objeto propiedades intrínsecas del autor (i.e., lo que el autor es o no es), que podrían interpretarse como un acto de amenaza directo a la imagen de éste.

6.2.1.3. CONECTAR

La estrategia discursiva que denominamos *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando catafóricamente o anafóricamente fragmentos evaluativos y no evaluativos. De esta manera, se construye una cadena cohesiva que habilita la interpretación evaluativa de diferentes áreas del texto. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	3. CONECTAR: ligando áreas evaluativas y no evaluativas del texto.	3.1. Metadiscurso crítico: ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa.
		3.2. Conectores: conectores de contraste y continuidad.

Tabla 6.8. Estrategia *CONECTAR* (1960-1965).

6.2.1.3.1. Metadiscurso crítico

En el corpus 1, los ACN metadiscursivos cumplen un rol fundamental ya que demarcan la función 3: crítica, típica del género reseña académica de libros durante el período 1 (1939-1943). En el corpus 2, sin embargo, su rol es de menor importancia, ya que los ACN aparecen aisladamente con mayor frecuencia. En cualquier caso, operan delimitando conjuntos, a veces breves, de ACN.

Al igual que en el período previo, el metadiscurso crítico se sirve de etiquetas léxicas evaluativas para referirse a errores y omisiones (“fallas”, “omisiones”, “errores”, “erratas”) o, también, para referirse a los propios ACN (“aportes”, “dudas”, “sugerencias”). En menor medida, aparecen recursos ortográficos (dos puntos, paréntesis, guiones, separación en párrafos) que sirven para delimitar el alcance del ACN metadiscursivo.

El siguiente fragmento está tomado de la reseña, mencionada previamente, de *El Evangelio de San Mateo*:

6.21. Señalamos dos erratas: la omisión de la preposición *con* en el giro utilizado en p. 7, nota 4: “de esta edición que contribuye datos importantes al estudio bíblico”; y en p. 120, l. 24: “una vez tónica”, léase “una voz tónica” (*FIL* 1963, 9, p. 236; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparecen tres ACN. El primero de ellos es un ACN metadiscursivo con etiqueta léxica evaluativa “erratas”, que contiene una evaluación negativa inherente, y recurso ortográfico “:”, que proyecta el acto catafóricamente. Este ACN proyecta su fuerza ilocucionaria de crítica negativa sobre los dos ACN subsiguientes, los cuales especifican las “dos erratas” e incluyen otros recursos. En el primer caso aparece léxico evaluativo negativo “omisión” y en el segundo modalización deóntica con la forma fosilizada “léase”. Además, se sigue la estrategia AJUSTAR: cita en discurso directo encomillado junto con números de página del libro reseñado.

6.2.1.3.2. Conectores

Los conectores que ligan el ACN a fragmentos evaluativos previos o posteriores tienen una enorme presencia dentro del corpus 2. Aparecen conectores que generan un *contraste* con evaluaciones *positivas* previas o posteriores: “pero”, “sin embargo”, “con todo”, y también con “aunque”, “aun cuando”, “si bien”, estableciendo relaciones de concesión entre las cláusulas. También signos de puntuación, que pueden marcar relaciones de contraste implícitas.

Por otro lado, se hallan conectores que generan una *continuidad* con evaluaciones *negativas* previas o posteriores: conectores aditivos (“además”, “también”, “tampoco”, “igualmente”, “y”, “ni”), causales (“de este modo”, “así”, “en este sentido”), lógico-temporales (“finalmente”, “en primer lugar”), junto con los signos de puntuación.

Además, es frecuente la utilización de la construcción “por ejemplo”, “como”, “es el caso de”, o similares, que especifican un conjunto acotado de individuos o especifican un caso dentro de una categoría o grupo.

A diferencia del corpus 1, también aparecen otros recursos para marcar una continuidad con evaluaciones negativas previas: sintagmas preposicionales introducidos por “para” o “en lo referente a” (o similares), seguidos de sintagma nominal, que permiten listar un conjunto de elementos criticados. A continuación, analizamos un ejemplo tomado de la reseña, ya mencionada, de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica*:

6.22. En lo referente a los dialectos americanos, nuestras discrepancias son mucho más profundas. Se refieren a la selección de textos y a la introducción descriptiva del “español de América” (FIL 1961, 7, p. 192; énfasis nuestro).

Este ACN abre un párrafo y aparece en octavo lugar dentro de una larga (1750 palabras) lista de trece críticas negativas. La lista se abre con el siguiente ACN metadiscursivo:

6.23. Son tan indudables los méritos de esta publicación, tan evidente su importancia, que nada podrán restarle algunas modestas observaciones que creemos del caso hacer en estas páginas y que ofrecemos como sugerencias para las sucesivas ediciones de esta obra (FIL 1961, 7, p. 191; énfasis nuestro).

Este ACN metadiscursivo utiliza recursos frecuentes en el corpus para su activación: etiquetas léxicas evaluativas “observaciones” y “sugerencias”, que activan su fuerza ilocucionaria de crítica negativa. También mitiga el alcance de la crítica negativa a partir de evaluaciones positivas generales (“méritos”, “importancia”) reforzadas (“indudables”, “evidente”) y otros recursos de mitigación (e.g., señalar la posibilidad de salvar los errores en “sucesivas ediciones de esta obra”). En cualquier caso, su fuerza ilocucionaria de crítica negativa se proyecta sobre los trece ACN posteriores.

A su vez, los ACN posteriores utilizan conectores temporales, en sentido amplio, que refuerzan la continuidad con el ACN metadiscursivo (e.g., “en primer lugar” y “finalmente”). Volviendo al ejemplo 6.22, el sintagma preposicional introducido por “en lo referente a” permite cambiar el objeto de la crítica negativa. En este ejemplo, el objeto de crítica pasa a ser el tratamiento en el libro de los dialectos americanos. Además de la continuidad cotextual de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa, aparecen otros recursos, como etiqueta evaluativa negativa (“discrepancias”) y construcción comparativa pura inherentemente reforzada (“[discrepancias] más profundas”) junto a reforzamiento explícito con cuantificador (“mucho”).

6.2.1.4. VALORAR

La estrategia discursiva que denominamos *VALORAR* activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa de forma directa a partir de la realización de piezas léxicas con un valor evaluativo, positivo o negativo, propio. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	4. VALORAR: usando léxico evaluativo.	Léxico negativo; léxico positivo con adjunto modal de negación.

Tabla 6.9. Estrategia *VALORAR* (1960-1965).

Dentro del léxico evaluativo hallado en el corpus 2 aparecen piezas léxicas cuyo carácter evaluativo negativo parece más anclado en el discurso científico en particular (e.g., “reservas”, “oscuridad”, “esquemática”, “parcial”), aunque la mayoría de ellas son extrapolables a esferas sociales más amplias (e.g., “objetable”, “falla”, “erróneamente”, “lamentablemente”).

Las piezas léxicas que no se atribuyen al libro reseñado o a su autor, sino al propio acto de criticar (algunas ya analizadas más arriba como metadiscursos críticos), como “nuestras

discrepancias”, parecen menos frecuentes en el corpus 2 que en el corpus 1. Estos resultados son consistentes con una menor demarcación, o mayor mitigación, de los ACN durante este período.

Al igual que en el corpus 1, en ocasiones las evaluaciones negativas surgen a partir de la negación de léxico positivo (e.g., “no aporta nada”; “no basta”; “no sirve”; “no es completo”; “no es convincente”; “no es elaborada”; “no satisfactoria”; “no servir”). Por otro lado, las evaluaciones negativas pueden inferirse a partir de léxico evaluativo que no es negativo.

El léxico que activa una fuerza ilocucionaria de crítica se realiza en distintos tipos de palabra o sintagmas que lo toman como núcleo: verbos o sintagmas verbales (e.g., “desmerecerse”), sustantivos o sintagmas nominales (e.g., “defecto”), adjetivos o sintagmas adjetivales (e.g., “confusa”), adverbios o sintagmas adverbiales (e.g., “erróneamente”) y sintagmas preposicionales (e.g., “con desaprensión”). Continuando la tendencia detectada en el período previo, el tipo de palabra privilegiado es el adjetivo, frecuentemente utilizado en sintagmas nominales o en cláusulas relacionales con verbo copulativo

A continuación se analiza un ejemplo tomado de una reseña publicada por Beatriz Salazar Pinedo que examina *Los recursos literarios de Berceo* (Madrid, 1965), de Joaquín Artiles:

6.24. La estructuración de los apartados de esta segunda parte es, en general, muy irregular. Esto se debe al distinto nivel de los temas tratados y a la posibilidad de desarrollar unos más que otros (*FIL* 1965, *II*, p. 74; énfasis nuestro).

Este ACN aparece aisladamente dentro de la subfunción 9^o: descripción contenidos particulares. Su activación no reviste mayor complejidad, ya que se concentra en el ítem léxico evaluativo “irregular”, un adjetivo que posee una valoración negativa. Además, el reforzador “muy” incrementa la intensidad de la fuerza ilocucionaria crítica.

A continuación se listan (en orden alfabético) varios de los ejemplos en el corpus 2 de léxico negativo o que, al menos, suele ser utilizado dentro del cotexto y el contexto de las reseñas para llevar a cabo evaluaciones negativas. Junto con algunos de ellos se incluyen elementos con los que normalmente coocurren ya que su carácter evaluativo puede depender, en ocasiones, de cierta colocación particular. El interés de esta lista de piezas léxicas radica, como se explicó para el corpus 1, en que pueden utilizarse de forma predictiva para identificar posibles ACN en otros corpus:

SV: desconcertar [al lector]; desconocer [los hechos]; desmerecerse; desorientar [al lector]; dificultar; omitirse.

SN: altibajos; arbitrariedad [de los cuadros]; carencia; defecto; deficiencia; desajuste; discordancia; errata; error; escollo; exceso; falla; falta; impropiedad; incorrección; inexactitud; objeción; olvido; omisión; oscuridad; reparo; reproche.

SAdj.: arriesgada [afirmación]; confusa; defectuosa; desalentadora; desaprovechado; desiguales; desordenadas; discutible; engorroso; equivocado; errada [interpretación]; escasa [validez]; esquemática; excesiva [discreción]; fallido [intento]; falsa [epistemología]; fantasma [bibliografía]; frío [esquema estadístico]; impropiedad [en la explicación]; inadmisible; incompleta; incomprensible; incumplido [propósito]; inexcusable; injustificable; injustificado; innecesaria; insatisfactoria; insuficiente; inutilizable; irregular; lamentable [afirmación]; mera [descripción]; mutilado; objetable; parcial; pueril; rudimentaria.

SAdv.: demasiado [breve]; erróneamente; incorrectamente; inexplicablemente; lamentablemente; poco [comprensiva].

SP: con desaprensión; en forma descuidada.

6.2.1.5. MODALIZAR

La estrategia discursiva que denominamos *MODALIZAR* opera modalizando epistémicamente (como falsa una postura atribuida al autor o a su libro) o deónticamente (como necesario un estado de cosas que no se encuentra presente en el libro o en su autor) ciertos fragmentos textuales de la reseña. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	5. MODALIZAR: modalizando epistémica o deónticamente.	5.1. Epistémica: adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos; verbos de procesos materiales transformadores (“proponer”) y mentales cognitivos (“discrepar”).
		5.2. Deóntica: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.

Tabla 6.10. Estrategia *MODALIZAR* (1960-1965).

6.2.1.5.1. Epistémica

En el corpus 2, al igual que en el corpus 1, la modalidad epistémica utilizada para criticar se expresa, fundamentalmente, mediante ciertas construcciones que marcan el valor de falsedad o imposibilidad (uno de los polos de la escala epistémica) de una afirmación atribuida al autor o a su libro.

Se trata de construcciones que en el plano ideativo presentan procesos diversos (muchas veces relacionales, manifestados en verbos como “constituir” o “ser”), negados en el plano interpersonal a partir de un adjunto modal de negación (“no”). También aparecen construcciones con “sí” enfático, que señalan una aseveración negada implícita, atribuida al autor, y que queda marcada como falsa. Suelen ir acompañadas de reforzadores, como “en ningún caso”, aunque también pueden contener algún tipo de mitigación, y combinan recursos de distanciamiento por cita que permiten atribuir la proposición negada al autor o a su libro, como en “como afirma la autora”.

Vemos un ejemplo a continuación tomado de una reseña, citada antes, de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica*:

6.25. [...] Sorprende la frecuencia con que se repite el tópico de la inexistencia de este substrato, que no se reduce al léxico, como afirma Alvar, sino que abarca también la fonética y fonología, la morfología (p. ej., el ejemplo tucumano que acabamos de citar) y hasta la sintaxis: véanse, por ejemplo, las construcciones de Santiago del Estero, del tipo *mula corral* (“corral de la mula”), *punte bajada* (“bajada del puente”), etc., que menciona O. Di Lullo, *Contribución al estudio de las voces santiagueñas*, Santiago del Estero, 1946, y que hemos tenido ocasión de oír personalmente (*FIL* 1961, 7, p. 193; énfasis nuestro).

Este ACN se encuentra incrustado dentro de otro ACN de mayor extensión y con un objeto de crítica de mayor generalidad: la supuesta negación categórica de “la acción del substrato sobre los dialectos hispano-americanos” (p. 192). Además de este cotexto crítico, la modalidad epistémica colabora con la activación de la fuerza crítica negativa. Aparece una aseveración inferida: “este substrato [...] se reduce al léxico”, que se atribuye al autor del libro reseñado por un recurso de distanciamiento por cita (“como afirma Alvar”), y que se niega con adjunto modal de negación: “no”. La falsedad de la aseveración es reforzada por una reparación donde se explica el verdadero alcance del substrato y se brindan ejemplos y bibliografía complementaria, aparte de la propia experiencia del reseñador. La responsabilidad por la negación de la aseveración atribuida al libro o autor corresponde, de forma más o menos implícita, al reseñador, es decir, a la figura discursiva reconocida por el género como lector y evaluador válido. De esta

manera, si el reseñador marca como falsa una aseveración atribuida al autor, entonces está llevando a cabo una crítica negativa a éste.

El corpus 2 muestra, al igual que el período previo, otra manifestación de la modalidad epistémica que consiste en oponer una posición explícita por la que se hace responsable el reseñador a una posición distinta por la que se hace responsable el autor o su libro. Esta última no es marcada explícitamente como falsa sino de forma inferencial. Considérese el siguiente ejemplo:

6.26. Consideramos de utilidad el trabajo en cuanto señala un camino para la comprensión del método unificador de Lope y la valoración de un elemento enjuiciado durante mucho tiempo por la crítica, aun cuando discrepamos con el autor en la utilización de fríos esquemas estadísticos en el análisis de la obra literaria (*FIL* 1960, 6, p. 131; énfasis nuestro).

Este fragmento está extraído de una reseña publicada por Raquel Minian de Alfie de *La intriga secundaria en el teatro de Lope de Vega* (Toronto, 1958), de Diego Marín. El proceso mental cognitivo manifestado en el recurso verbal “discrepar” muestra una negación lexicalizada. De esta manera, el reseñador muestra de forma explícita su desacuerdo con una posición del autor. Si el reseñador, crítico calificado, no coincide con una posición del autor, entonces esta última debe entenderse inferencialmente como errónea. Por este motivo, el fragmento vale como un ACN.

Por último, si bien la pregunta retórica es un recurso frecuente en el corpus 1, en el corpus 2 su presencia es totalmente marginal. Apenas encontramos algún ejemplo (“¿no podrían ser lusismos no del autor sino del impresor?”, *FIL* 1961, 7, p. 216), pero no los suficientes como para incluir este recurso dentro de las opciones más frecuentes utilizadas en las reseñas del período.

6.2.1.5.2. Deóntica

En el corpus 2, la modalidad deóntica se expresa mediante ciertas construcciones típicas, muy similares a las halladas en el corpus 1. En primer lugar, perífrasis verbales con verbos modales “deber”, “poder”, “convenir” y “haber que”. En segundo lugar, verbos como

“merecer”, o locuciones verbales como “hacer falta” o “ser tiempo de”, seguidos de cláusula subordinada sustantiva de infinitivo. En tercer lugar, construcciones con verbo “ser” más adjetivos de evaluación deóntica como “deseable” y “preferible” seguidos de una cláusula subordinada sustantiva de infinitivo. También construcciones con verbo “estar” más sintagmas adjetivales encabezado por “necesitado (de)” (o similares, como “manifestar” más sintagma nominal “la necesidad de”) seguidos de una cláusula subordinada sustantiva de infinitivo.

Se ve un ejemplo a continuación tomado de la reseña ya vista de *Die Struktur der Modernen Lyrik, von Baudelaire bis zur Gegenwart*, de Hugo Fiedrich:

6.27. Debiera el autor dar razones para justificar la ausencia de Verlaine (a quien Friedrich conoce muy bien) (*FIL* 1961, 7, p. 202; énfasis nuestro).

Este muy breve ACN, circunscripto a un complejo clausal con dos cláusulas subordinadas, es parte de un conjunto de ocho ACN sucesivos. Además de esta continuidad del contexto crítico, en este fragmento aparece una cláusula de proceso verbal (“dar razones”) modalizada a partir del verbo modal deóntico “deber”. El dicente (el autor del libro reseñado) *debe* proporcionar un reporte de cierto tipo (motivos que justifiquen la omisión de un poeta en su manual de “lirica moderna”). Dado que ese reporte, marcado como necesario, no está presente en el libro reseñado, el reseñador está llevando a cabo un ACN. Aparecen recursos de mitigación: forma del modo subjuntivo de “deber” y atribución al autor de conocimiento respecto del poeta que omite (i.e., la omisión no se debe a lo que el autor no sabe sino que simplemente omitió justificar una ausencia voluntaria).

La modalidad imperativa a partir de restos fosilizados, común en el corpus 1, prácticamente no existe en el corpus 2 (apenas hemos encontrado una ocurrencia de “léase” y “véase” o “cf.”).

6.2.1.6. COMPARAR

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARAR* opera comparando el estado de cosas presente en el libro reseñado o en su autor con otras realidades (existentes o potenciales) evaluadas como más satisfactorias por el reseñador, o contrastando diferentes posiciones del

libro o de su autor que resultan contradictorias entre sí. La siguiente tabla resume la estrategia junto con los recursos que abarca:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	6. COMPARAR: comparando realidades más satisfactorias o posiciones opuestas.	6.1. Pura: cuantificadores comparativos; adjetivos comparativos sintéticos; conectores variativos y clarificadores.
		6.2. Condiciona l: construcciones condicionales anteriores, simultáneas o posteriores al tiempo cero de la reseña.
		6.3. Contrastiva: conectores de contraste.

Tabla 6.11. Estrategia *COMPARAR* (1960-1965).

6.2.1.6.1. *Pura*

La comparación pura utilizada para criticar negativamente en el corpus 1 también está presente en el corpus 2. Aparecen cuantificadores comparativos (e.g., “menos que”) y construcciones con adjetivos comparativos sintéticos (e.g., “mayor que”), tal como puede apreciarse en el siguiente ejemplo. Se trata de la reseña, publicada por Celina Sabor de Cortázar que aborda *Castiglione y Boscán. El ideal cortesano en el renacimiento español* (Madrid, 1959), de Margherita Morreale:

6.28. Intensa labor lexicográfica ha realizado Margherita Morreale. Profundo conocimiento y notable honestidad intelectual caracterizan este trabajo. Toda afirmación está sostenida por datos abundantes y análisis directo. No hay aquí ideas apriorísticas ni se parte de presupuesto alguno. Echamos de menos, sin embargo, una mayor unidad en la concepción de la obra y un plan de trabajo más ceñido. El carácter monográfico, la independencia de la mayoría de los capítulos es manifiesto (*FIL* 1960, 6, p. 128; énfasis nuestro).

El anteúltimo complejo clausal de este fragmento da inicio a un conjunto de cuatro ACN, los únicos de la reseña, que la cierran. Previamente, como puede apreciarse, la reseña presenta una cantidad enorme de valoraciones positivas del libro reseñado, mayormente a partir de léxico evaluativo positivo con reforzadores: “intensa labor”, “profundo conocimiento”, “notable honestidad”, entre otras. El conector de contraste “sin embargo” contrasta estas evaluaciones positivas con el ACN que sigue y activa la fuerza ilocucionaria de crítica. Además, el verbo de proceso mental emotivo “echar de menos”, que toma como rol inherente al reseñador (y, bajo el número plural de la primera persona, al lector), colabora inferencialmente con la crítica.

Pero, en particular, nos interesa analizar una doble estructura comparativa coordinada. En primer lugar, aparece un adjetivo comparativo sintético “mayor” modificando una pieza léxica típicamente usada en el corpus para evaluar positivamente un libro reseñado: “unidad”. En segundo lugar, aparece un cuantificador comparativo con un elemento de grado comparativo (“más”) y un sintagma coda implícito que modifican el adjetivo “ceñido”, también valorado positivamente de forma cotextual. En ambas estructuras, los elementos comparados son “la concepción de la obra” y “el plan de trabajo” efectivos del libro reseñado (aquí el elemento implícito) y aquello que el reseñado habría deseado encontrar (es decir, un estado de cosas irreal evaluado positivamente). El contraste entre el libro ideal, evaluado positivamente por quien tiene autoridad para hacerlo (i.e., el reseñador), y el libro real activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

A su vez, ambas construcciones comparativas puras con elementos de evaluación positiva incluyen una mitigación intrínseca: el estado de cosas criticado no es negativo en sí mismo sino en relación con un estado de cosas *más* satisfactorio. De esta manera, la mitigación intrínseca presenta la crítica bajo una luz positiva: el libro reseñado posee efectivamente “unidad” y es “ceñido”, aunque lo es menos de lo que el reseñador considera plenamente satisfactorio.

La presencia en el corpus 2 de conectores comparativos, entendidos en sentido amplio, es relativamente baja. Hallamos algunos pocos ejemplos de conectores clarificadores (“en realidad”, “en cambio”) y variativos (“en lugar de”, “en vez de”), como puede apreciarse en el siguiente ejemplo. Está extraído de una reseña, firmada por José Pedro Rona de *Catálogo de las lenguas de América del Sur* (Buenos Aires, 1961), con autoría de Antonio Tovar:

6.29. Cabe hacer algunas observaciones sobre la presentación técnica del libro. Los mapas, que se basan en los de Mason y de Rivet & Loukotka, están presentados en una forma muy interesante que los hace aún más fáciles de manejar que los que les sirvieron de modelos. Sólo pudimos notar algunas pequeñas deficiencias. En el mapa 2, el potiguara, que ocupa un área continua en realidad, figura con dos números diferentes (15 y 38) (*FIL* 1961, 7, p. 221; énfasis nuestro).

Citamos el contexto amplio del ACN que nos interesa, manifestado en el último complejo clausal. Este fragmento, inicio de párrafo, plantea inicialmente que se harán “observaciones”, tanto positivas como negativas. En el segundo complejo clausal, aparece una evaluación positiva de los mapas presentes en el libro reseñado a partir de léxico evaluativo positivo “interesante” y “fáciles de manejar”, junto con un

cuantificador comparativo. En el tercer complejo clausal se verifica un ACN metadiscursivo que presenta la etiqueta léxica evaluativa “deficiencias”, mitigada con “sólo” y “algunas pequeñas”, que restringen su alcance.

En el último complejo clausal aparece un ACN que, además de activarse con el metadiscurso crítico previo, presenta el conector clarificador “en realidad”. Este conector compara la realidad presente en el libro (el potiguara “figura con dos números diferentes”) con la realidad marcada como verdadera (“en realidad”) por el reseñador (el potiguara “ocupa un área continua” y, por tanto, requiere sólo un número).

6.2.1.6.2. *Condicional*

En el corpus 2 aparecen numerosas construcciones comparativas condicionales en una posición temporal anterior, simultánea o posterior al tiempo cero de la reseña. En el primer caso, las estructuras aparecen típicamente organizadas en núcleos verbales conjugados en el pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional perfecto del modo indicativo en la apódosis, o una forma parcial de esta construcción. El siguiente es un ejemplo tomado de la reseña, ya citada, de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica*:

6.30. En primer lugar, creemos que haría falta una mejor uniformación de la transcripción fonética. El autor conserva, en la mayoría de los casos, la grafía de los textos documentales y literarios, así como la de los textos contemporáneos recogidos por otros dialectólogos, aun cuando en estos últimos introduce algunas veces ciertas modificaciones para adaptarlos al alfabeto fonético que figura en las primeras páginas del primer volumen. Los textos recogidos por el mismo Alvar están transcritos íntegramente en este alfabeto fonético. El principio nos parece excelente. [...] Pero creemos que habría sido preferible que el autor se ciñera íntegramente a alguno de los alfabetos fonéticos usuales, entre los cuales habríamos elegido el de *RFE* por ser el más conocido y más comúnmente usado por los hispanistas y por los estudiantes de las universidades de los países hispánicos (*FIL* 1961, 7, p. 191; énfasis nuestro).

Este largo y complejo fragmento critica la falta de uniformidad en la transcripción fonética de los textos recogidos por el autor. El conector de continuidad “en primer lugar”, que abre el párrafo, establece lazos con un ACN metadiscursivo previo en el que las etiquetas léxicas “observaciones” y “sugerencias” (cf. ejemplo 6.23 más arriba) proyectan catafóricamente su fuerza ilocucionaria de crítica. El primer complejo clausal muestra también una construcción

comparativa pura con adjetivo comparativo sintético “mejor” (inherentemente mitigadora) y modalización deóntica con la construcción “hacer falta”.

En el último complejo clausal del fragmento, el conector de contraste “pero” colabora con la fuerza ilocucionaria de crítica negativa al oponer el ítem léxico evaluativo positivo “excelente” previo con lo que sigue. Allí aparece una construcción comparativa condicional con núcleo verbal copulativo conjugado en condicional perfecto del modo indicativo (“habría sido”) con un atributo evaluativo positivo (“preferible”) que modifica una cláusula subordinada sustantiva pospuesta con núcleo verbal conjugado en pretérito imperfecto del modo subjuntivo. Esta cláusula subordinada expresa la posición deseada por el reseñador: ceñirse sólo a un alfabeto usual. De esta manera, se expresa un mundo posible, anclado temporalmente en un momento anterior a la reseña (específicamente, en el momento de la escritura del libro reseñado), es decir, en el momento en que sucede (o podría haber sucedido) aquello que el reseñador evalúa como positivo. Como los hechos presentados en la construcción condicional son irreales, se implica una aseveración sobre los hechos reales: el autor efectivamente no hizo aquello evaluado positivamente y, por tanto, se activa una fuerza de crítica sobre su proceder. A su vez, aparece otra construcción comparativa condicional en la subordinada: “habríamos elegido el [alfabeto fonético] de la *RFE*”. Así, se especifica todavía más la elección autoral que, en relación con la crítica, el reseñador marca como positiva. Cabe aclarar que las formas verbales en condicional perfecto mitigan la crítica negativa, así como la modalización epistémica con “creer”.

En el corpus 2 también es común hallar ejemplos de estructuras condicionales ancladas temporalmente en un momento simultáneo a la reseña. Utilizan típicamente un verbo conjugado en condicional del modo indicativo. El siguiente ejemplo está extraído de la reseña de *La langue de Gil Vicente*, ya citada:

6.31. El análisis de los problemas del lusismo en la rima, así como el de ciertos artificios de la técnica del verso que ocupan buena parte del capítulo XI nos hacen echar de menos un cuadro completo de la técnica vicentina del verso en el que adquiriría todo su relieve este material tan acertadamente analizado (*FIL* 1961, 7, p. 216; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparecen varios recursos críticos, como la expresión de un proceso mental emotivo (“echar de menos”), mitigado al ser modalizado como obligación (“nos hacen”), y el léxico evaluativo implícito (“[in]completo”). Además, la cláusula subordinada adverbial encabezada por “en el que” presenta un núcleo verbal conjugado en condicional del modo

indicativo (“adquiriría”) donde se presenta el mundo posible, coexistente en el tiempo cero de la reseña, que el reseñador evalúa como positivo. Al igual que en el ejemplo anterior, la irrealidad de estos hechos evaluados positivamente activa inferencialmente una fuerza de crítica negativa sobre los hechos reales: el relevo de la técnica vicentina del verso *no* muestra todo su relieve. Este fragmento muestra una fuerte mitigación final, con léxico evaluativo positivo (“acertadamente”) y reforzador “tan”, que restringe el alcance de la evaluación negativa previa. Además, el cuantificador “todo” funciona como mitigador: la comparación condicional no enfrenta una realidad negativa con otra positiva, sino una menos positiva (muestra *no todo* su relieve) con otra más positiva (muestra *todo* su relieve).

Por último, las estructuras condicionales ancladas en un momento posterior a la reseña son igualmente frecuentes. Presentan típicamente verbos conjugados en tiempo futuro (o su forma no marcada: tiempo presente) que escenifican situaciones hipotéticas de rectificación de errores u omisiones, y en ocasiones incluyen referencias a una futura reedición o reelaboración del libro reseñado donde tendrían lugar los cambios sugeridos por el reseñador.

Considérese el ejemplo siguiente, tomado de la reseña del libro *El Evangelio de San Mateo* cuyo autor es Thomas Montgomery:

6.32. Párrafos como el dedicado al Infinitivo dependiente, tratado con información segura y bien elaborado, permiten esperar que en una ampliación de esta monografía o en posteriores investigaciones, el señor Montgomery aproveche en todo el conocimiento que evidentemente tiene del texto y que refleja largas horas de dedicada y paciente labor (*FIL* 1963, 9, p. 234; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparece en primer lugar la expresión de un proceso mental emotivo (“esperar”) que toma de forma indirecta (mecanismo mitigador) al reseñador como perceptor. Este estado emotivo negativo se reinterpreta inferencialmente como un ACN. Además, aparece léxico negativo inferencialmente obtenido: en el estado de cosas real que presenta el libro reseñado, la información es *in*“segura” y el infinitivo dependiente está *mal* elaborado. Se suma a esto una mitigación del alcance del ACN a partir de evaluaciones positivas por léxico evaluativo positivo: el autor posee “conocimiento” y su labor es “dedicada” y “paciente”.

Pero nos interesa analizar la cláusula subordinada sustantiva, modalizada deónticamente como deseada por aquel proceso mental, que toma como núcleo verbal el verbo “aprovechar” conjugado en presente del subjuntivo. Esta cláusula plantea un mundo posible, posterior al tiempo cero de la reseña, donde el autor reseñado (“el señor Montgomery”) modifica el

resultado real que ha conseguido en su libro y obtiene un resultado distinto, deseado por el reseñador. De esta manera, se colabora con la activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa. También aparece la referencia a la futura reedición o reelaboración del libro reseñado: “en una ampliación de esta monografía o en posteriores investigaciones”.

La construcción “como si”, denominada comparación condicional hipotética, seguida de una cláusula con verbo en modo subjuntivo, muy común en el corpus 1, es prácticamente inexistente en el corpus 2.

6.2.1.6.3. Contrastiva

En el corpus 2, al igual que en el corpus 1, aparecen conectores de contraste con valor adversativo (típicamente “pero” y “sin embargo”). También encontramos ejemplos de conectores lógico-temporales, como “luego”, que contrastan dos afirmaciones contradictorias señalando su sucesión temporal y espacial dentro del libro. Los recursos de cita a las partes del libro donde se pueden hallar los elementos contrapuestos son igualmente frecuentes.

Analizamos un ejemplo a continuación, tomado de la misma reseña que el ejemplo precedente:

6.33. El editor declara que reproduce el texto exactamente; pero nos parece exceso de fidelidad señalar los errores del copista y no corregirlos en la edición; especialmente en el caso de errores evidentes de pluma, cuya enmienda está autorizada por el original del cual se traduce. Es el caso de “eras”, por la forma correcta “cras”. El error se denuncia en p. 16 de la “Introducción” y no se corrige en el lugar correspondiente (Mateo VI. 34) (*FIL* 1963, 9, p. 233; énfasis nuestro).

Este fragmento presenta tres ACN, aunque nos interesa focalizarnos en el tercero, manifestado en los últimos dos complejos clausales. El primer ACN critica, a partir del ítem léxico evaluativo negativo “exceso”, que el editor no corrija los errores del copista. El segundo ACN utiliza un conector de continuidad, “especialmente en el caso de”, que permite establecer un lazo con el ACN anterior y su fuerza crítica negativa, a la vez que marca lo que sigue como una forma más específica (y, por tanto, como otro ACN) de aquél.

El tercer ACN también utiliza un conector de continuidad, ligeramente diferente: “es el caso de”. De esta manera, se actualiza la fuerza crítica negativa y se señala, nuevamente, que

este tercer ACN es todavía más específico que los anteriores. La cadena de especificación del objeto de los ACN podría resumirse de la siguiente manera: ACN 1: no corregir errores del copista; ACN 2: no corregir errores evidentes de pluma (del copista); ACN 3: no corregir el error evidente de pluma (del copista) “eras”. Por otro lado, en el tercer ACN aparece el proceso material “corregir”, con adjunto modal de negación, que indica lo que el autor no hace (y que, según el reseñador, se puede inferir que debería hacer).

En relación con los conectores de contraste, nos interesa señalar el uso de la conjunción aditiva “y”, con valor adversativo, para coordinar dos procesos (“denunciar” y “corregir”) contradictorios atribuidos al autor: “el error se denuncia” *pero* “[el error] no se corrige”. Las acciones contradictorias aparecen, además, ancladas en el libro reseñado a partir del recurso de distanciamiento por cita. Señalar la presencia de elementos contradictorios (según el criterio fijado en el primer ACN) en el libro produce una fuerza de crítica a éste.

6.2.1.7. CUANTIFICAR

La estrategia discursiva que denominamos *CUANTIFICAR* opera cuantificando una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance para que los elementos más altos o fuertes en la escala evaluativa restringida resulten falsos y, de esta forma, se active una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. La siguiente tabla muestra la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Crítica negativamente	7. CUANTIFICAR : restringiendo el alcance de una evaluación positiva.	Cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia.

Tabla 6.12. Estrategia *CUANTIFICAR* (1960-1965).

En el corpus 2 aparecen ejemplos de cuantificadores indefinidos (e.g., “algún”), escalares (“bastante”) y los muy frecuentes cuantificadores presuposicionales (e.g., “solamente”). Los cuantificadores de frecuencia (e.g., “a veces”), en cambio, tienen una presencia insignificante.

El siguiente ejemplo (tomado de la reseña de *Catálogo de las lenguas de América del Sur*, ya mencionada) muestra tres manifestaciones de recursos de cuantificación que activan tres ACN distintos²³⁹.

²³⁹ Esta llamativamente alta frecuencia en un mismo fragmento puede estar indicando que ciertos reseñadores tienen preferencia por ciertas estrategias críticas frente a otras, o bien que la crítica de ciertos objetos favorece la aparición

6.34. Trabajando con cierto orden entre la gran variedad de lenguas, el autor agrupa las lenguas estudiadas en familias, donde le es posible [...] En fin, la parte correspondiente a cada lengua termina con una lista bibliográfica bastante exhaustiva, propia de esa lengua, la cual remite a la bibliografía general que figura al final del volumen (*FIL* 1961, 7, pp. 220-221; énfasis nuestro).

Este fragmento resulta, en principio, una clara evaluación positiva de tres aspectos: el autor trabaja con “orden”, “agrupa” con éxito las lenguas estudiadas en familias y brinda listas bibliográficas “exhaustivas”. Sin embargo, el alcance de esta triple evaluación positiva está limitado: se trata de “cierto” orden, la agrupación se da sólo “donde le es posible” y la bibliografía es “bastante” exhaustiva. Por tanto, inferencialmente se activa simultáneamente una triple fuerza ilocucionaria de crítica negativa, a partir de implicaturas generalizadas escalares: el autor trabaja con cierto desorden, donde le es imposible no agrupa las lenguas en familias y la bibliografía es parcialmente incompleta. Como puede apreciarse, la crítica negativa se activa de forma íntimamente ligada a la crítica positiva y, de esta manera, la amenaza a la imagen del reseñador es mitigada.

6.2.1.8. AJUSTAR

La estrategia discursiva que denominamos *AJUSTAR* opera ajustando el compromiso del reseñador y la intensidad de la fuerza ilocucionaria de crítica del ACN efectuado. A diferencia de las estrategias anteriores, no resulta suficiente para activar una fuerza ilocucionaria de crítica, pero suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN. Por tanto, su estudio resulta de utilidad, porque puede manifestarse como marca textual que señala la presencia de un ACN.

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	8. AJUSTAR: ajustando el compromiso y la intensidad del ACN.	8.1. Distanciamiento : comillas; “ver”, “cf.”, números de página o capítulo; verbos no factivos y contrafactivos; cláusula subordinada adverbial modal con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor; fuente itálica.
		8.2. Reforzamiento : adjetivos cuantificadores indefinidos; adverbios de cantidad, frecuencia, reforzadores del valor de verdad de la aserción, especificadores de aspecto, focalizadores y de precisión; construcciones superlativas relativas; repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; “reconocer” con autor como rol inherente.

de ciertas estrategias frente a otras. Estudios futuros de este tipo de fenómenos podrían contrastar las preferencias estilísticas, en términos de recursos críticos, de distintos escritores.

		8.3. Mitiga ción:	8.3.1. Restringiendo el alcance del ACN: cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste.
			8.3.2. Restringiendo la verdad/obligatoriedad del ACN: verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales.
			8.3.3. Restringiendo la responsabilidad del autor: verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos.
			8.3.4. Restringiendo la responsabilidad del reseñador: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.

Tabla 6.13. Estrategia *AJUSTAR* (1960-1965).

6.2.1.8.1. Distanciamiento

Los recursos de cita directa para fijar el destino de una evaluación negativa en el libro reseñado o su autor son frecuentes en el corpus 2. Analizamos un ejemplo a continuación tomado de la reseña de la edición crítica de *El Evangelio de San Mateo*, ya mencionada:

6.35. Algunas observaciones sobre la utilización u omisión de ciertas funciones como el adjetivo o el artículo deben ser entendidas más como necesidades de estilo que como normas. Por ejemplo (página 109): “Lleva artículo el nombre que se menciona por segunda vez: no meten uino nuevo en odres uiedros... Mas meten el uino nuevo en odres nuevos” (*FIL* 1963, 9, p. 235; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparecen varios de los recursos ya analizados. La modalidad deóntica realizada en el verbo modal “deben” indica aquello que el reseñador considera correcto (*ciertas observaciones son necesidades de estilo*) frente a lo que sucede en el libro y, por tanto, considera incorrecto (*ciertas observaciones son normas*). Además, una estructura comparativa con “más como... que como...” indica la oposición. También aparecen recursos de mitigación, como el cuantificador “algunas”, que disminuye el alcance de la crítica.

En este ejemplo nos interesa señalar el uso concomitante del recurso de cita. En este caso es bastante completo, porque el reseñador señala la página donde aparece un ejemplo del error señalado (“(página 109)”) y cita literalmente, entre comillas, el error en cuestión.

También son comunes los verbos de cita para señalar una falta de compromiso del reseñador con respecto a lo atribuido al autor: “afirmar”, “decir” o “señalar”, que toman como dicente al autor. Además, se usa la conjunción “según” o “para”, seguida del nombre del autor, constituyendo una cláusula subordinada adverbial modal. Dentro de los recursos ortográficos,

sin embargo, no aparecen de forma significativa los signos de exclamación, comunes en el corpus 1.

Analizamos un ejemplo a continuación tomado de la reseña, antes mencionada, de *La langue de Gil Vicente*, de Paul Teyssier:

6.36. Paul Teyssier señala, antes de Encina, la existencia de una etapa castellana del sayagués (pero recordemos que en esta etapa ya aparece la palatalización de *l* considerada como rasgo fonético leonés) que, luego, en la obra de éste, adquirirá sus formas definitivas que son, para el autor, decididamente leonesas (*FIL* 1961, 7, p. 211; énfasis nuestro).

En este fragmento, el reseñador da cuenta de una de las hipótesis del autor (i.e., Paul Teyssier): en la época anterior a (Juan del) Encina, contemporáneo de Gil Vicente, existió una etapa castellana del dialecto sayagués que luego adquiriría formas leonesas. La posición del reseñador con respecto a esta hipótesis es, primero, un distanciamiento no factivo, es decir, una posición en la que no rechaza ni comparte la posición del autor (uso de “señala”).

A continuación, utilizando los paréntesis, se expone explícitamente la posición diferenciada del reseñador: en la época anterior a (Juan del) Encina, el dialecto sayagués presenta rasgos fonéticos del leonés y, por tanto, no es una etapa (al menos totalmente) castellana. El recurso utilizado para oponer la posición del autor y la del reseñador es el conector de contraste “pero”. El rol del reseñador en el género otorga a la postura que éste defiende el valor de verdadera y, por tanto, a la posición que sostiene el autor el carácter de *falsa*. Esto se interpreta inferencialmente como una crítica negativa.

6.2.1.8.2. Reforzamiento

Algunos de los reforzadores hallados en el corpus 2 son los siguientes: adjetivos cuantificadores indefinidos (“ninguna”, “ningún”); adverbios de cantidad (“nada”) y de frecuencia (“nunca”); adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (“ciertamente”, “sin duda”, “evidentemente”); adverbios especificadores de aspecto (“totalmente”); adverbios focalizadores (“nada menos que”, “incluso”, “en absoluto”, “en modo alguno”) y de precisión (“precisamente”); estructuras superlativas relativas (“la parte más objetable del libro”); repetición de elementos léxico-gramaticales (“ni por ... ni por ...”); y estructuras enfáticas (“tanto más ... cuanto que”).

Por el contrario, los recursos ortográficos de énfasis, como los signos de exclamación, parecen haber dejado de utilizarse en las reseñas de este período.

El siguiente ejemplo, tomado de la reseña ya mencionada de *El Evangelio de San Mateo*, ilustra el reforzamiento:

6.37. Ni las dos páginas dedicadas a la ortografía ni el párrafo en que, brevemente, informa del criterio adoptado para la edición aportan nada al conocimiento paleográfico del texto. Parecería tratarse de un manuscrito muy claro. Nada se dice de las infaltables dificultades que trae aparejada toda transcripción, ni de signos, abreviaturas ni trazos especiales (*FIL* 1963, 9, p. 232; énfasis nuestro).

En este ejemplo operan los recursos que apelan al conocimiento compartido sobre el rol de la figura del autor: mención de aquello que el autor reseñado o su libro no hacen y no dicen, en este caso “aportar” y “decir” negados con “nada”. En ambos casos, la asociación con el autor/libro es indirecta ya que se generan efectos de impersonalización mediante pasiva con “se” y atribución del proceso negado a agentes o dicentes distintos del autor (e.g., “el párrafo”).

Junto con estos recursos, aparece un reforzamiento de la fuerza de crítica negativa mediante la repetición de los elementos léxicos “ni”, utilizado para listar los elementos criticados, y “nada”, que cuantifica el aporte del autor; el primer elemento aparece cuatro veces y el segundo dos.

Además, el segundo complejo clausal (“parecería tratarse de un manuscrito muy claro”) constituye una ironía. El contraste entre la evaluación presente allí (el manuscrito editado es “muy claro”), con claros recursos de distanciamiento (que modalizan epistémicamente: “parecería tratarse”), y los ACN que lo rodean, donde se critica la falta de precisiones sobre las “infaltables dificultades que trae aparejada toda transcripción”, colabora con la activación de esa ironía.

Otra forma de refuerzo común en el corpus 2, al igual que en el período previo, es señalar que el propio autor comparte la responsabilidad por el ACN, muchas veces utilizando el verbo “reconocer”. De esta manera, no sólo se refuerza la modalidad epistémica de la aseveración que activa la fuerza crítica, sino que también se mitiga la responsabilidad del reseñador, como en el siguiente ejemplo. Está extraído de la reseña, ya mencionada, de *Catálogo de las lenguas de América del Sur*:

6.38. A continuación del catálogo propiamente dicho (pp. 194-199) hay un bosquejo tipológico que, a nuestro juicio, constituye la parte más objetable del libro. Así lo reconoce, por otra parte, el mismo autor al hacer notar (citando a Greenberg) que “un ensayo de aplicación del método tipológico es todavía inseguro y marginal” (*FIL* 1961, 7, p. 220; énfasis nuestro).

Este ACN activa su fuerza crítica, principalmente, por el léxico evaluativo negativo presente en “objetable” atribuido al libro reseñado. Esta evaluación es luego atribuida al propio autor (“así lo reconoce [...] el mismo autor”), con el verbo usual “reconocer” y la estructura enfatizadora “el mismo”, junto con una cita literal con comillas, donde se incluye otra evaluación léxica negativa (“inseguro y marginal”). La atribución de la evaluación simultáneamente al reseñador (“a nuestro juicio”) y al autor (“lo reconoce [...] el mismo autor”) permite reforzar epistémicamente esta evaluación, es decir, aumentar las fuentes que se responsabilizan por el valor de verdad de esa evaluación. Al mismo tiempo, la atribución compartida de la evaluación a reseñador y autor sirve para mitigar el acto de amenaza que el primero lleva a cabo con respecto a la imagen del segundo.

6.2.1.8.3. *Mitigación*

Se exploran a continuación las numerosas subestrategias de mitigación presentes en el corpus 2, muy similares y tanto o más frecuentes que las halladas en el corpus 1:

En primer lugar, la mitigación puede consistir en restringir el alcance del propio ACN. En este caso, los recursos consisten en cuantificadores en sentido amplio que mitigan la fuerza crítica negativa de algún elemento evaluador. El siguiente ejemplo está tomado de la reseña, ya mencionada, de *Die Struktur der Modernen Lyrik, von Baudelaire bis zur Gegenwart* (cf. también ejemplo 6.41 más adelante):

6.39. Aquí no se pone “en tela de juicio” a la lírica moderna ni a sus representantes, sino que se los *describe* con la mayor objetividad posible para establecer una estructura. Pero esa estructura, de puro rigurosa, resulta a veces parcial (*FIL* 1961, 7, p. 202; énfasis nuestro).

El ACN identificable en este fragmento se activa, básicamente, a partir de dos recursos: léxico evaluativo negativo (“parcial”) desambiguado a partir de conector de contraste (“pero”)

que marca la oposición con evaluaciones positivas previas (“objetividad”, “rigurosa”). El léxico negativo “parcial”, sin embargo, está mitigado en su alcance mediante el cuantificador “a veces”: la crítica negativa no abarca *todas* las ocasiones en que el autor busca “establecer una estructura”, sino sólo *algunas* ocasiones.

Por otro lado, la restricción del alcance de la evaluación negativa puede lograrse mencionando el carácter transitorio y reparable de los errores y omisiones. Además, es común la utilización de forma conjunta de evaluaciones positivas (e.g., léxico evaluativo positivo) y conectores de contraste. Considérese el ejemplo a continuación extraído de la reseña de *El Evangelio de San Mateo*:

6.40. Los muchos aportes interesantes de la “Introducción” se desmerecen por fallas generales, subsanables, en el método y forma de la exposición (*FIL* 1963, 9, p. 235; énfasis nuestro).

Este fragmento activa su fuerza crítica negativa a partir del léxico negativo “fallas” y “se desmerecen”. Resulta interesante notar que el ACN combina, a su vez, varios mecanismos de mitigación. En primer lugar, el objeto de la crítica (“el método y forma de exposición”) aparece balanceado por otro aspecto (“aportes”) que es evaluado de forma positiva mediante léxico evaluativo positivo (“interesantes”) y refuerzo por cuantificador (“muchos”). En segundo lugar, el objeto criticado aparece evaluado como reparable, en este caso mediante el adjetivo “subsanables”. Esta evaluación de elementos criticados negativamente en tanto reparables o balanceados con elementos positivos es frecuente y resulta en una mitigación del alcance de la crítica.

En segundo lugar, la mitigación puede consistir en restringir la obligatoriedad o el valor de verdad del ACN mediante verbos modales que modalizan epistémica o deónticamente algún elemento del ACN ligado a su fuerza ilocucionaria de crítica. El siguiente fragmento está extraído de la reseña de *Textos hispánicos dialectales. Antología histórica*, libro de Manuel Alvar (cf. también ejemplo 6.42):

6.41. Finalmente, creemos que ya sería tiempo de abandonar la división de América en cinco zonas dialectales, que sigue Alvar, como tantos otros [...] (*FIL* 1961, 7, p. 194; énfasis nuestro).

Este ejemplo se realiza como ACN a partir de dos estrategias: CONECTAR, que mediante el conector de continuidad “finalmente” liga este fragmento a un ACN metadiscursivo (“algunas modestas observaciones que creemos del caso hacer en estas páginas y que ofrecemos como sugerencias para las sucesivas ediciones de esta obra”, p. 191) y a una cadena de catorce ACN previos; y MODALIZAR epistémicamente, que opone una posición (“abandonar la división de América en cinco zonas dialectales”), a su vez modalizada deónticamente mediante “es tiempo de”, por la que se hace responsable el reseñador (“creemos que”) a una posición distinta por la que se hace responsable el autor (“que sigue Alvar”). Nos interesa destacar que esta fuerza crítica negativa está mitigada a partir del uso de “es tiempo de” en condicional. Mediante el condicional se reduce la obligatoriedad con respecto a la posición que sostiene el reseñador.

En tercer lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del autor por el objeto del ACN, normalmente mediante ciertos verbos o estructuras que disparan efectos de impersonalización. El fragmento a continuación está extraído de la reseña, escrita por Germán Orduna, de *Beitrag zu einer Untersuchung des gegenwärtigen politischen Wortschatzes in Spanien* (Erlangen, 1962), de Heinrich Ruppert (cf. también ejemplo 6.43):

6.42. Quizás fuera necesario discriminar en el léxico político aquellos vocablos que pertenecen a la geografía, la historia, la agricultura, o los gentilicios; es decir, aquellos vocablos que pertenecen a la lengua común y son utilizados por la política sin cambiar su acepción (*FIL* 1965, *II*, p. 170; énfasis nuestro).

Este ACN se activa a partir de la modalización deóntica de un estado de cosas no presente en el libro reseñado. En concreto, el reseñador marca como deseada una distinción entre “léxico político”, el objeto de estudio del libro reseñado, y léxico “de la lengua común” incluido, sin modificaciones, dentro del léxico político.

Esta crítica negativa aparece fuertemente mitigada. Por un lado, la subordinada sustantiva con forma no finita “discriminar” dispara un efecto de impersonalización: no es explícito quién es responsable por no haber llevado a cabo la discriminación entre léxico político y léxico de la lengua común. Por otro lado, el adverbio modal “quizás” y el pretérito imperfecto del modo subjuntivo del verbo “ser” (i.e., “fuera”) restringen el valor de verdad del propio ACN.

También puede atribuirse la responsabilidad por el error u omisión a agentes menos identificables que el autor, como puede verse en el siguiente ejemplo, tomado de la reseña ya mencionada de *El Evangelio de San Mateo*:

6.43. En la edición del Evangelio de San Mateo se echa de menos algún facsímil del original que se utilizó. Razones económicas pueden justificar la falta (*FIL* 1963, 9, p. 232; énfasis nuestro).

Este breve ACN es activado a partir de un verbo de proceso mental emotivo (“se echa de menos”) que toma como rol inherente implícito al reseñador y al lector potencial. Además, en el segundo complejo clausal aparece la etiqueta evaluativa “la falta” que, incluyendo un pieza léxica evaluativa negativa, evalúa anafóricamente el tipo de crítica presente en el complejo clausal previo.

A su vez, hay varios recursos de mitigación. Por un lado, la pasiva con “se” (“se echa de menos”) genera efectos de impersonalización con respecto a quién interpreta el proceso mental emotivo y, en última instancia, quién es responsable por la crítica negativa (aunque es evidente que esta responsabilidad puede reponerse inferencialmente). También aparece la pasiva con “se” (“se utilizó”) con respecto al responsable de llevar a cabo, de forma imperfecta (se omitió incluir “algún facsímil”), la edición crítica.

Por otro lado, nos interesa destacar que en el último complejo clausal se identifica una causa que justifica la omisión o “falta”: “razones económicas”. De esta manera, tanto el reseñador (crítico) como el autor (criticado) permanecen implícitos mediante la pasiva con “se” a la vez que sí se hace explícita una motivación (“razones económicas”) cuya responsabilidad no puede atribuirse a ninguno de ellos.

Además, la mitigación de la responsabilidad del autor puede consistir en generalizar una incapacidad de éste o de su libro. El ejemplo siguiente está extraído de la reseña de *Catálogo de las lenguas de América del Sur*, ya mencionada (cf. también ejemplo 6.41):

6.44. Aquí, cabe destacar que la descripción lingüística contenida en este *Catálogo*, por rudimentaria y hasta confusa que sea en varias lenguas (y, desde luego, tiene que serlo cuando se trata de describir un número tan grande de lenguas utilizando fuentes tan insuficientes), está concebida en términos que son poco comunes en el desarrollo de estos temas pues, como antes dijimos, quienes se dedican a ellos suelen ser aficionados que carecen de una seria preparación (*FIL* 1961, 7, p. 220; énfasis nuestro).

En este ACN, enmarcado entre otros varios ACN, se activa a partir del léxico evaluativo negativo “rudimentaria” y “confusa”. Esta fuerte crítica aparece marcadamente mitigada. Por un lado, estos ítems léxicos aparecen en una estructura subordinada concesiva introducida por “por” (cf. Alarcos, 1999 [1994], pp. 464 y ss.) que los contrasta con una evaluación positiva de la perspectiva que provee el libro reseñado (“poco comunes”). Nos interesa, en particular, señalar que el error aparece naturalizado a partir de una modalización deóntica con “tiene que” y reforzador “desde luego”: resulta *inevitable* que aparezca este tipo de error en un libro con ciertos objetivos (i.e., “describir un número tan grande de lenguas”) y medios (i.e., “fuentes tan insuficientes”).

En cuarto lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del reseñador por la propia crítica negativa que propone a partir de la modalización deóntica de un proceso (material, verbal o conductual) interpretado por éste que toma una evaluación negativa como reporte o meta. En el corpus 2 también puede suceder que, a la inversa, el reseñador interpreta un proceso *negado* con adjunto modal de negación que toma como reporte una evaluación *positiva*, como en el siguiente ejemplo:

6.45. Brown aporta una solución que no podemos calificar de valiosa: sugiere que literatura es lo que admiramos y atesoramos (*FIL* 1963, 9, p. 249; énfasis nuestro).

Este fragmento es parte de la reseña de *Style in Language*, ya citada. Aquí se examina la respuesta al problema de qué es literatura aportada por los diferentes autores incluidos en el libro reseñado, en este caso Roger Brown. El ACN se activa a partir de la negación de una pieza léxica evaluativa positiva: “valiosa”. Es interesante que esa negación incluye un verbo modal deóntico (“poder”) atribuido al reseñador en plural mayestático seguido de cláusula subordinada sustantiva de infinitivo con “calificar”. De esta manera, la evaluación negativa no proviene del libre arbitrio del reseñador (como sería, por ejemplo, en la forma no modalizada “no es valiosa”) sino que se presenta como obligada e inevitable, es decir, más allá de la voluntad de éste.

6.3. Registro

6.3.1. Clases de registros

Las nueve variables textuales de análisis que analizamos del registro (cf. § 4.5.2.2), las cuales abarcan los aspectos seleccionados del género en su actualización en situaciones concretas, se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 2. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). Estos datos individuales permiten establecer tipos de combinatorias más o menos estables de los valores de las variables textuales a partir de su estudio comparado (cf. detalles en § 5.3.1). La tabla siguiente da cuenta de estos valores:

reseñas	variables textuales								
	reseña	acto crítico					estructura retórica		
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	5. objeto	6. generalidad	7. evaluación	8. f. crítica	9. funciones
31	1	1	1	2	E/O	2	3	0	1
32	1	1	1	1	E/O	2	2	2	2
33	1	1	1	0	ER	3	2	0	1
34	1	1	2	3	OM	3	3	0	2
35	3	3	3	2	ER	3	2	3	1
36	0	0	0	0	0	0	3	0	1
37	3	2	1	2	OM	2	3	2	2
38	2	3	1	3	OM	1	3	3	2
39	0	1	1	3	ER	1	3	0	0
40	1	1	1	0	ER	3	3	1	2
41	3	2	1	2	E/O	2	2	1	3
42	2	3	2	2	ER	2	2	1	2
43	1	2	2	1	OM	3	3	1	3
44	3	1	1	3	OM	2	3	1	3
45	3	3	2	2	ER	2	2	2	3
46	1	1	1	3	OM	2	3	1	3
47	3	3	1	1	ER	3	1	1	3
48	3	3	2	1	ER	2	2	2	2
49	3	3	3	2	E/O	1	2	3	1
50	1	0	0	0	0	0	3	0	2
51	0	1	1	0	ER	3	2	0	1
52	2	1	1	2	ER	1	3	0	1
53	2	3	3	1	ER	3	1	3	1
54	3	3	3	2	ER	2	1	2	2
55	0	0	0	0	0	0	2	0	0
56	3	1	1	0	OM	2	3	0	0
57	3	3	1	1	ER	2	2	1	2
58	3	1	1	3	ER	2	3	0	1
59	2	1	1	2	ER	2	2	0	2

60	0	1	1	0	ER	3	1	0	1

Tabla 6.14. Valores individuales de las variables textuales (1960-1965).

En el corpus 2 detectamos una gradual desaparición de la función crítica de la estructura retórica de la reseña académica de libros (cf. § 6.1.2). Por tanto, resulta de interés estudiar si existen dependencias entre el grado de completud de esta función y otras variables.

En primer lugar, estudiamos si se da la misma dependencia detectada en el corpus 1 entre la presencia de la función crítica en la estructura retórica de la reseña y las evaluaciones generales del libro reseñado que presenta ésta. Los datos muestran que no existe tal dependencia. Es decir, en el corpus 2 no hay una mayor incidencia de la función crítica en libros evaluados en general negativamente y una menos incidencia en libros evaluados en general positivamente. Además, tampoco se halla una relación de dependencia entre la cantidad de ACN y la evaluación general, esto es, una mayor cantidad de ACN en libros evaluados en general negativamente, y viceversa.

Esto significa que la evaluación general probablemente no opera como una suerte de síntesis de los ACN y de su eventual agrupamiento en una función retórica específica en la reseña, como parece suceder en parte en 1939-1943. Por el contrario, la evaluación general puede estar sirviendo otras funciones pragmáticas en cada reseña particular (e.g., mitigación), o incluso ser una convención del género (se trata, por regla general, de una evaluación positiva) que no varía demasiado según el tipo y cantidad de ACN efectivamente presentes en la reseña.

Sin embargo, otro contraste relacionado sí arroja resultados estadísticamente significativos: la distribución de los valores de las variables función crítica y cantidad de ACN.

		<u>función crítica</u>				
		0	1	2	3	total
cantidad de ACN	0 (cero)	3	0	0	0	3
	1 (<6)	10	3	1	0	14
	2 (6-16)	0	2	1	0	3
	3 (>16)	0	3	3	4	10
	total	13	8	5	4	30

Tabla 6.15. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y función crítica (1960-1965).

Como resulta esperable, las reseñas con menos ACN prácticamente no presentan la función crítica en su estructura retórica, y viceversa²⁴⁰. Lo mismo fue detectado en el período previo.

²⁴⁰ Estos datos muestran una distribución estadísticamente significativa (**p = 0,0043).

También resulta interesante contrastar la evaluación general con el tipo de objeto de los actos. Nuestra hipótesis es que las reseñas que evalúan más negativamente tendrán mayoría de errores como objeto de crítica, y que las reseñas que evalúan más positivamente se especializarán en omisiones.

		evaluación general				
		0	1	2	3	total
objeto de los ACN	0 (cero)	0	0	1	2	3
	OM	0	0	0	7	7
	E/O	0	0	3	1	4
	ER	0	4	8	4	16
	total	0	4	12	14	30

Tabla 6.16. Distribución de variables textuales objeto y evaluación general (1960-1965).

Los datos muestran que las reseñas con una mayoría de críticas a errores son también aquellas que presentan más evaluaciones generales negativas del libro reseñado²⁴¹. Esto podría confirmar, como proponemos en la elaboración de la noción de ACN (cf. § 3.2.4.2), que las omisiones constituyen un tipo de objeto de crítica menos grave o de menor intensidad que los errores. Esta dependencia no existe en el corpus 1. Sin embargo, debe mencionarse que en el corpus 1 ninguna de las ocho reseñas con mayoría de omisiones presentan evaluaciones negativas o muy negativas.

Por otro lado, este hallazgo es opuesto al hallazgo de más arriba: las evaluaciones generales pueden estar sintetizando el tipo de objeto de crítica, es decir, una mayoría de errores se sintetiza en una evaluación general negativa, y una mayoría de omisiones en una evaluación general positiva. De esta manera se confirma que las evaluaciones generales responden a necesidades estratégicas diversas.

En segundo lugar, y al igual que en el corpus 1, nos interesa estudiar si existe dependencia entre el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y la presencia de la función crítica. En la siguiente tabla se comparan dichas variables:

		estructura retórica				
		0	1	2	3	total
función crítica	0	3	7	3	0	13
	1	0	0	3	5	8
	2	0	0	4	1	5
	3	0	3	1	0	4
	total	3	10	11	6	30

²⁴¹ *p = 0,02 (sin tomar en cuenta la columna que sólo muestra n = 0).

Tabla 6.17. Distribución de variables textuales función crítica y estructura retórica (1960-1965).

Los datos presentan una distribución evidentemente²⁴² dependiente entre ambas variables. Este hallazgo es esperable, pero el tipo de dependencia es contraria a lo esperado: el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y el grado de completud de la función crítica están relacionados de forma directamente proporcional, al igual que sucede en el período 1939-1943.

Este hallazgo indica que la ausencia de función crítica, aunque sea un fenómeno bastante generalizado en este período (cf. § 6.1.2), caracteriza a las reseñas menos típicas en la realización general de la estructura retórica. Esta paradoja²⁴³ podría estar indicando que la ausencia de la función crítica, aunque generalizada, aún no es una característica totalmente convencionalizada y, por tanto, tiende a aparecer en las reseñas más distanciadas de la estructura retórica típica heredada del período previo. Como en otros aspectos estudiados, el período 1960-1965 muestra un estado intermedio en el cambio histórico-discursivo entre los años 40 y los años 80. De forma coherente, en 1985-1989 esta paradoja se resuelve en una convencionalización de la ausencia de la función crítica (cf. § 7.3.1).

Por otro lado, hemos hallado una posible relación de dependencia entre la extensión de las reseñas y el grado de completud de la función crítica, como se observa en la siguiente tabla:

		<u>función crítica</u>					<i>total</i>
		0	1	2	3		
extensión de la reseña	0	5	0	0	0	5	
	1	4	3	1	0	8	
	2	2	1	0	2	5	
	3	2	4	4	2	12	
	<i>total</i>	13	8	5	4	30	

Tabla 6.18. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y función crítica (1960-1965).

Podemos observar que las reseñas con una función crítica más desarrollada tienden a ser más extensas, mientras que las reseñas sin función crítica son todas ellas breves (menos de novecientas palabras)²⁴⁴.

²⁴² **p = 0,002.

²⁴³ Metodológicamente, resulta interesante que esta paradoja no puede ser detectada por el estudio llevado a cabo en § 6.1.2, el cual propone una estructura retórica típica a partir de la abstracción de las funciones más comunes. El estudio de las subagrupaciones que llevamos a cabo aquí, en cambio, aporta nuevas complejidades a la caracterización del género discursivo.

²⁴⁴ Aunque los datos ($\dagger p = 0,067$) no alcanzan el nivel de significancia prefijado.

La extensión también muestra dependencias con la cantidad de ACN, como se observa en la siguiente tabla:

		cantidad de ACN				total
		0 (cero)	1 (<6)	2 (6-16)	3 (>16)	
extensión de la reseña	0 (<901)	2	3	0	0	5
	1 (901-1401)	1	6	1	0	8
	2 (1401-1901)	0	2	0	3	5
	3 (>1901)	0	3	2	7	12
	total	3	14	3	10	30

Tabla 6.19. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y cantidad de ACN (1960-1965).

La dependencia de estas variables²⁴⁵ es coherente con la anterior tendencia: las reseñas con menos ACN tienden a ser más breves, mientras que las reseñas con más ACN superan todas ellas las 1400 palabras. Esta relación de dependencia no aparece en el corpus previo.

En tercer lugar, examinamos otro contraste demostrado en el corpus 1: la posible dependencia entre el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y la presencia de ACN. En este caso, no se hallan distribuciones estadísticamente significativas. Esto significa que, a diferencia de lo que sucede en el período 1939-1943, las distintas cantidades de ACN no son señales de una reseña con una estructura típica en mayor o menor grado. Se trata de otro indicio de un estadio intermedio en el cambio del género: si bien las reseñas más típicas tienden a tener una mayor realización de la función crítica (cf. tabla 6.17), no necesariamente presentan una mayor cantidad de ACN.

En cuarto lugar, resulta de interés contrastar las reseñas con más o menos reparación, ya que en el corpus 1 hallamos que las reseñas más típicas presentan más reparaciones de sus ACN. Para llevar a cabo este análisis, contrastamos la variable reparación con la variable estructura retórica. Sin embargo, en el corpus 2 no hallamos tal dependencia.

Por otro lado, en el corpus 1 hallamos que las reseñas con más reparación son también las reseñas con una función crítica más desarrollada. La tabla siguiente contrasta la variable reparación con el grado de completud de la función crítica:

		función crítica				total
		0	1	2	3	
reparación de ACN	0 (cero)	7	1	0	0	8
	1 (<34%)	0	3	2	1	6
	2 (34-67%)	3	2	3	2	10

²⁴⁵ *p = 0,032.

	3 (>67%)	3	2	0	1	6
	<i>total</i>	13	8	5	4	30

Tabla 6.20. Distribución de variables textuales reparación y función crítica (1960-1965).

El contraste, aunque sugerente, no llega a ser significativo²⁴⁶, a diferencia de la fuerte significancia estadística del corpus 1. Puede concluirse que las reseñas que más reparan tienden a presentar una función crítica más desarrollada, y viceversa, aunque la evidencia estadística no alcanza los niveles de significación prefijados.

Para resumir, el examen de las clases de registros arroja las siguientes conclusiones de interés.

En primer lugar, encontramos que la evaluación general no presenta dependencias con el grado de desarrollo de la función crítica ni con la cantidad de ACN, a diferencia de lo que sucede en 1939-1943. Es decir, la evaluación general del libro reseñado no parece simplemente sintetizar la mayor o menor crítica presente en la reseña. Es posible que sirva otras funciones (e.g., mitigar los ACN presentes en la reseña) o incluso ser, en su manifestación positiva, un aspecto convencionalizado del género.

Esta hipótesis es matizada por el hecho de que las reseñas con mayoría de críticas a errores presentan evaluaciones generales más negativas, mientras que las reseñas con mayoría de críticas a omisiones presentan evaluaciones generales más positivas.

En segundo lugar, la cantidad de ACN y la presencia de la función crítica están relacionadas de forma directamente proporcional. Además, las reseñas con más ACN y una función crítica más desarrollada parecen ser más extensas que las reseñas con menos actos y una función crítica pobre o inexistente. Por último, las reseñas con más reparación tienden a ser las que tienen una función crítica más desarrollada, aunque no se detecta una dependencia estadísticamente significativa como en el período previo.

En tercer lugar, el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y el grado de completud de la función crítica están relacionados de forma directamente proporcional, lo cual resulta paradójico, ya que esta función está en franca desaparición durante 1960-1965. Creemos que esta paradoja significa que la ausencia de la función crítica, aunque generalizada, aún no es una característica totalmente convencionalizada del género. Lo será en el período posterior.

En cuarto lugar, hallamos que ni la cantidad de ACN ni el porcentaje de actos reparados están relacionados con la tipicidad de la estructura retórica. A diferencia del período previo, una

²⁴⁶ p = 0,10.

mayor cantidad de ACN y una mayor reparación de los mismos no están necesariamente asociadas a una reseña más típica. Este hallazgo, combinado con el hallazgo previo, muestra un estadio intermedio en un proceso de cambio del género.

6.3.2. Tendencias generales de los registros

Al igual que con el contexto de situación, nos interesa estudiar la distribución general de los aspectos textuales seleccionados de forma tal de establecer las tendencias globales del registro. Este estudio puede aportar perspectivas, cualitativa y cuantitativamente fundamentadas, para entender mejor las características del género discursivo reseña académica de libros. En la tabla siguiente se incluye el número (n) y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables textuales²⁴⁷:

variables textuales		reseñas	valores							
			0 (<901)		1 (901-1401)		2 (1401-1901)		3 (>1901)	
ACN	1. extensión	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		5	16,7	8	26,7	5	16,7	12	40	
		0		1 (<6)		2 (6-16)		3 (>16)		
	2. cantidad	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		3	10	14	46,7	3	10	10	33,3	
		0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)		
	3. extensión	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		3	10	18	60	5	16,7	4	13,3	
		0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)		
	4. reparación	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		8	26,7	6	20	10	33,3	6	20	
		0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)		
	5. objeto	0		OM		E/O		ER		
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	
		3	10	7	23,3	4	13,3	16	53,3	

²⁴⁷ Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales, y se mencionan cuando resultan relevantes.

		estructura retórica									
		6. generalidad		7. evaluación		8. f. crítica		9. funciones			
		0		1		2		3			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
estructura retórica	6. generalidad	3	10	4	13,3	14	46,7	9	30		
		7. evaluación	0	0	4	13,3	12	40	14	46,7	
			8. f. crítica	13	43,3	8	26,7	5	16,7	4	13,3
				9. funciones	3	10	10	33,3	11	36,7	6

Tabla 6.21. Distribución de los valores de las variables textuales (1960-1965).

La siguiente tabla muestra los datos promedio (media, mediana y moda) de la tabla anterior y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

		media	mediana	moda	
variables textuales	reseña	1942	1708		
	acto crítico	1. extensión	15,9	4,5	3
		2. cantidad	27,6	22	2, 10 y 33
		3. extensión	38,3	38,5	100
		4. reparación			ER
		5. objeto			2
	estructura retórica	6. generalidad			3
		7. evaluación			0
		8. función crítica			2
9. funciones					

Tabla 6.22. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1960-1965).

Las reseñas de este período son altamente variables en lo que hace a su extensión, aunque la clara mayoría (40%) se extienden más allá de las 1900 palabras. La reseña promedio tiene 1942 palabras (media), pero este número puede resultar un tanto exagerado por la incidencia de las numerosas reseñas muy extensas (nueve reseñas superan las 2400 palabras). La mediana arroja un número que parece más fiable: 1708 palabras. Esta cifra es muy superior a la detectada en el período previo, que apenas roza las cuatro cifras.

Al igual que en 1939-1943, la inmensa mayoría de las reseñas (90%) presentan ACN, y una de cada tres tiene un número muy importante: más de dieciséis ACN inclusive. Este último dato eleva el número promedio de ACN a unos dieciséis (media) por reseña, similar al promedio del período previo, aunque la mediana es bastante menor: 4,5. En cualquier caso, si la presencia de ACN es un fenómeno generalizado, su cantidad es altamente variable, más aún que veinte años antes. Cuatro reseñas superan los treinta ACN²⁴⁸. En comparación con el período previo, sin embargo, se ve una drástica reducción de la cantidad absoluta de ACN: la mediana pasa de 8 a 4,5.

La clara mayoría (60%) de los ACN cubre menos del 34% de las reseñas en las que aparecen. Es decir, si bien su número puede ser elevado, esto no implica, como en años previos, que los ACN acaparen la mayor parte de la reseña. De hecho, la media (27,6%) y la mediana (22%) muestran que los ACN suelen cubrir sólo una cuarta parte de las reseñas.

La reparación de los objetos criticados no es un fenómeno generalizado aunque muy frecuente: aparece en tres de cada cuatro reseñas, aunque este número se eleva al 83,3% si sólo consideramos las reseñas que efectivamente presentan ACN. Sin embargo, y a la inversa, en dos de cada diez reseñas se repara más del 67% de los objetos criticados, y en más de la mitad se repara más del 34% de estos objetos. La media y la mediana ofrecen un dato promedio para entender mejor esta heterogeneidad: ambas rondan, de forma coincidente, el 38%, un 12% menos que en el período previo. En términos generales, la reparación es un fenómeno ligeramente menos frecuente que en el período previo.

La mayoría de las reseñas (53,5%, que sube a 59,3% si se consideran sólo las reseñas con críticas) presentan una mayor incidencia de errores en los objetos criticados, duplicando, de hecho, a las reseñas donde son mayorías las críticas a omisiones (23,3%). Los errores tienen una presencia ligeramente más alta que en el período previo.

Por otro lado, la práctica totalidad de las reseñas presenta críticas a objetos de un grado de generalidad medio (46,7%, que sube a 51,9% si se consideran sólo las reseñas con críticas) o de un grado de generalidad alto (30%, que sube a 33,3% si se consideran sólo las reseñas con críticas). En suma, la mayoría de los objetos criticados son errores de un grado de generalidad medio, o en su defecto alto, pero en pocas ocasiones bajo (13,3%). Las cifras son prácticamente idénticas al período previo.

²⁴⁸ Una de ellas (*FIL* 1964, 10, pp. 223-230), excepcional, alcanza los 137 ACN que cubren el 83% de sus 2871 palabras de extensión. Se trata de la reseña, firmada por Isaías Lerner, que aborda *Vocabulario de Cervantes* (Madrid, 1962), de Carlos Fernández Gómez

Las evaluaciones generales del libro o su autor, manifestadas en los espacios funcionales específicos a tal efecto (en particular, en la función 3: conclusión), tienden a ser positivas (40%) o, especialmente, muy positivas (46,7%). La presencia de las evaluaciones positivas o muy positivas aumenta considerablemente con respecto al período previo (86,7% frente a un 66,7%). Las evaluaciones negativas o muy negativas prácticamente no existen en el corpus (13,3%).

A pesar del relativamente alto número de ACN relevados, dos de cada tres reseñas (70%) presentan una función crítica específica inexistente o prácticamente inexistente. Este es uno de los cambios más interesantes con respecto al período previo, en el cual la cifra era del 43,3%. Pese a todo, aún aparece una función crítica completa o muy completa en un 30% del corpus.

Como es esperable, y de forma similar al período previo, la mayoría de las reseñas (56,7%) presentan una estructura retórica que se ajusta (valor 2 y 3) de forma razonable a la estructura propuesta como más común. Por otro lado, las reseñas que se ajustan muy poco a esta estructura típica son escasas (una de cada diez; en el período previo eran dos de cada diez). En conclusión, los datos podrían estar indicando un relativo consenso con respecto a la estructura retórica del género discursivo en las coordenadas espacio-temporales del corpus.

En suma, la reseña típica de este período ronda las 1700 palabras, aunque su extensión es marcadamente variable. Presenta críticas a los libros que reseña en una cuarta parte de su extensión. Contiene entre cuatro y medio (mediana) y dieciséis (media) ACN. Los aspectos criticados son sobre todo errores de un grado de generalidad medio y se reparan en un 40% de los casos. A pesar del carácter crítico de la reseña, las evaluaciones generales son casi exclusivamente positivas o muy positivas, y no existe un espacio funcional específico de la reseña donde se concentren los ACN. Su estructura retórica se ajusta bastante a su manifestación típica, y en contadas ocasiones se aleja de la estructura más frecuente, lo cual muestra cierto consenso general con respecto a las convenciones retóricas del género.

6.4. Contexto

6.4.1. Contexto de cultura²⁴⁹

²⁴⁹ Para el desarrollo de este apartado, hemos realizado numerosas entrevistas en persona, telefónicas y por correo electrónico entre 2006 y 2010 con Leonor Acuña, Ana María Barrenechea, Ivonne Bordelois, Mariela Katzenelson Bucca, Isaías Lerner, María del Carmen Porrúa, Nélida Stell, María Teresa Viñas Urquiza y Roberto Yanhi, entre otros.

6.4.1.1. La universidad pública argentina de Perón a Onganía (1946-1966)

La segunda mitad de los años 40, tras el golpe de estado del 43 y el inicio de la presidencia peronista en 1946, vio por primera vez un quiebre profundo de la autonomía relativa en la que se desarrollaba la investigación en el Instituto de Filología. En particular, en 1947 se produjo un fuerte recambio en el plantel docente (hasta 1250 docentes fueron desplazados de sus cargos; Luna, 1984, p. 388) de las universidades públicas, intervenidas tanto por el gobierno de facto de Edelmiro J. Farrell como por el peronismo, y se impuso una concepción autoritaria y jerárquica de la esfera social universitaria (Buchbinder, 1997, p. 156 y 159). Esta política intervencionista acabó, al menos temporalmente, con la labor de la comunidad asociada al Instituto durante las décadas previas (cf. § 5.4.1).

Los cambios en el plantel docente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y en otras muchas Facultades públicas, siguió una dinámica que se repetiría en los años 60: los profesores titulares desplazados fueron reemplazados por sus segundos (adjuntos o jefes de trabajos prácticos) en las cátedras a su cargo (Buchbinder, 1997, p. 165). Este proceso traumático de renovación dividiría a la comunidad universitaria en “dos sectores irreconciliables” (p. 165) y permite entender algunos rasgos de la configuración oscilante de la comunidad asociada al Instituto de Filología en los años 60 y 80. Puede mencionarse, por ejemplo, la reticencia de algunos de los discípulos de Amado Alonso a reincorporarse al Instituto durante la primera gestión peronista en el gobierno nacional (cf. más adelante).

En cualquier caso, el recambio docente durante el peronismo no significó el ingreso de personas ajenas al mundo académico o especialmente afectas a los círculos católicos y nacionalistas, sino un recambio *interno* a la esfera científica (Buchbinder, 2005, p. 150). El peronismo carecía de un programa elaborado y sistemático de modificación de la universidad argentina y, por este motivo, ejerció un control real limitado sobre la universidad (Buchbinder, 2005, p. 153).

A su vez, en la primera mitad de los años 50 se desarrolló una intensa vida intelectual protagonizada por los investigadores expulsados de las instituciones académicas con la llegada del peronismo (Buchbinder, 1997, pp. 182-183), denominada por José Luis Romero “universidad en las sombras” (Buchbinder, 2005, p. 164). De hecho, el terreno de la investigación científica se encontraba fracturado entre aquellos investigadores pertenecientes a las instituciones académicas oficiales y aquéllos que habían sido expulsados y se movían en canales alternativos, como editoriales (e.g., Peuser, Abril, Paidós), revistas (e.g., *Contorno*, *Imago Mundi*), y algunas instituciones como el Colegio Libre de Estudios Superiores (cf. Buchbinder, 1997, pp. 182-183; 2005, pp. 162-164) o incluso la Sociedad Hebraica Argentina

(Lerner, 1998, p. 62). En estos ámbitos extraoficiales se desarrolló una suerte de universidad paralela, de obligada referencia para buena parte de los estudiantes de la época. En 1955, con la caída del peronismo, esta comunidad desplazada irrumpiría con fuerza en la institución oficial (Buchbinder, 1997, pp. 184-185; Romero, 2001 [1994], p. 161).

El panorama político argentino fue particularmente complejo durante la segunda mitad de los años 50 y la primera mitad de los años 60. El ciclo inaugurado por el derrocamiento y proscripción de Perón en 1955 fue seguido por sucesivas y frustradas soluciones políticas.

El gobierno de facto surgido del golpe militar de 1955 derrocó y proscribió a Perón y, en el plano científico, intervino las universidades nacionales. En la Universidad de Buenos Aires, con el objetivo de “desperonizar” la institución (Romero, 2001 [1994], p. 161), se reincorporó a muchos docentes apartados desde 1946 (Buchbinder, 1997, p. 190) y se valoraron aquellos investigadores que, bajo el peronismo, se habían desempeñado dentro de los canales extraoficiales de desarrollo académico y cultural (p. 187). A la inversa, se produjeron cesantías masivas –muchas de ellas arbitrarias– de docentes ligados de alguna manera al régimen anterior, mientras que otros docentes renunciaron como muestra de solidaridad (Buchbinder, 2005, pp. 170-171). Por otro lado, se otorgó a la universidad una autonomía de la que no gozaba incluso antes del año 43 (p. 172). Además, se verificó una masificación de la universidad que haría de la Argentina el país latinoamericano con una población universitaria más numerosa (p. 161).

A partir de 1955, el programa “desarrollista” de modernización y expansión académica, puesto en marcha a nivel nacional en 1958, asignó a la universidad y a la investigación científica un rol central. De hecho, la universidad representó el principal ámbito de la renovación cultural de la época (Romero, 2001 [1994], p. 161). La investigación científica en la Argentina de la época mostraba un notable retraso, en particular en el ámbito de las ciencias sociales (Buchbinder, 2005, p. 179), que los gobiernos posteriores a 1955 intentaron revertir. El veintitrés de febrero de 1958, el candidato radical Arturo Frondizi ganó las elecciones, convocadas por el gobierno militar que había derrocado a Perón tres años antes. El gobierno progresista de Frondizi impulsó un fomento estatal de la investigación científica argentina, incluida la fundación en 1958 del CONICET²⁵⁰ por parte del premio nobel argentino Bernardo A. Houssay. En este año también se fundaba la editorial EUDEBA, gerenciada por Arnaldo Orfila Reytoda (impulsor de las notables editoriales mexicanas Fondo de Cultura Económica y Siglo XXI) primero, y por José Boris Spivacow después (Romero, 2001 [1994], p. 163). EUDEBA publicó 802 títulos y distribuyó casi doce millones de libros a precios populares

²⁵⁰ El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, principal organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología en la Argentina.

durante sus primeros ocho años de existencia (Buchbinder, 2005, p. 184; cf. también Lorca et al., 2006; Romero, 2001 [1994], p. 163).

Desde 1955, la universidad pública argentina había recuperado su régimen autonómico y tenía como rector a José Luis Romero (Romero, 2001 [1994], p. 162). Sin embargo, resultaba cada vez más difícil la existencia de una esfera autónoma para el debate académico. Por el contrario, la universidad se encontraba permanente ocupada por las tensiones derivadas de la política nacional (Buchbinder, 2005, p. 186). Esta imposibilidad de preservar la autonomía académica derivaría, en última instancia, en el final traumático de esta etapa renovadora en 1966 (cf. más adelante).

En la Universidad de Buenos Aires, se generalizó la dedicación exclusiva a la docencia: los nueve profesores de la Universidad de Buenos Aires con esta designación en 1958 llegaron a ser alrededor de setecientos en 1966 (Buchbinder, 2005, 181). Además, se amplió el apoyo a la labor de los institutos y centros de investigación, y se reorganizaron las Facultades en departamentos (Buchbinder, 1997, p. 193). En la universidad argentina en general, se multiplicó el plantel docente (Lorca et al., 2006) siguiendo criterios de evaluación novedosos para la época, como las publicaciones con arbitraje y la formación de recursos humanos (Buchbinder, 2005, p. 180). Por otro lado, la matrícula estudiantil se masificó notablemente: los estudiantes pasaron de ser 138000 en 1955 a 220000 en 1965 (Buchbinder, 2005, p. 187).

En la Facultad de Filosofía y Letras dependiente de la Universidad de Buenos Aires se crearon carreras pioneras en la Argentina: Sociología (1957), Psicología (1957), Ciencias Antropológicas (1957), Ciencias de la Educación (1958) e Historia de las Artes (1962) (Buchbinder, 1997, p. 194). Además, la institución recuperó un espacio central en la vida cultural de la Buenos Aires de la época, lugar que había ocupado ya en los años 20 (Buchbinder, 1997, p. 223).

En otro sentido, se produjeron allí importantes cambios curriculares. Por un lado, el concepto de unidad de los estudios humanistas, presente aún en los años 40, dio paso a una relativa mayor especialización de cada carrera y a un menor peso de los estudios clásicos, y la perspectiva antipositivista fue trocada por una impronta que privilegiaba la observación, el trabajo empírico y la labor de campo (Buchbinder, 1997, p. 195). Por otro lado, desde comienzos de los años 50 la Facultad impulsó una mayor inclusión de problemas históricos y culturales argentinos contemporáneos en las asignaturas que se dictaban (p. 172). De hecho, el plan de estudios de 1952 introdujo un segundo curso de Literatura Argentina y se creó la cátedra de Historia del Pensamiento Argentino. Además, se creó la primera cátedra de Gramática de la Argentina, y se hizo cargo de ella Ana María Barrenechea (Giammatteo y Albano de Vázquez, 2007, p. 114), también a cargo de Introducción a la Literatura. A esto se

suma que se creó, poco después, la Cátedra de Lingüística, a cargo de Salvador Bucca, con una marcada orientación estructural en el estudio de las lenguas indígenas locales, como el toba, el guaraní y el quechua (Giammatteo y Albano de Vázquez, 2007, p. 114). El interés de un sector de la comunidad asociada al Instituto en los años 60 (cf. más adelante) por el estudio de las lenguas indígenas es, creemos, el mejor ejemplo de este nuevo paradigma empírico, especializado y centrado en problemas locales²⁵¹.

En el año 1962, marcado por crisis económicas y políticas, Frondizi fue derrocado. En 1963 se convocaron elecciones y obtuvo la presidencia el candidato radical Arturo Illia, miembro de un sector radical distinto al de Frondizi. El gobierno de Illia asumió la jefatura de gobierno con pocos apoyos, y la escena política y económica se estancó progresivamente. El veintiocho de junio de 1966, Illia fue derrocado por un golpe de estado militar autodenominado “Revolución Argentina” liderado por el general Juan Carlos Onganía. El dictador se caracterizó por liderar un gobierno autoritario, paternalista y tecnocrático (Romero, 2005 [2004, 1965], pp. 169 y ss.), que concentraba su maquinaria represiva contra la rápida modernización en los estilos de vida que había atravesado la Argentina desde 1955 (Halperin Donghi, 1998 [1969], p. 571; cf. Romero, 2001 [1994], p. 159).

En este sentido, una de sus medidas de gobierno más criticada fue la anulación por decreto de la autonomía de las universidades nacionales, y la represión de los docentes y estudiantes que rechazaron la medida en lo que se dio en llamar la *Noche de los bastones largos*. El viernes veintinueve de julio de 1966 la policía llevó a cabo la “operación escarmiento”, cuyo objetivo era desalojar las cinco Facultades de la Universidad de Buenos Aires que estudiantes y profesores mantenían ocupadas en rechazo a la intervención decretada por Onganía. Según Lorca et al. (2006):

El método aplicado fue la irrupción de la Infantería, con especial saña en Ciencias Exactas y en Filosofía y Letras –las facultades más renovadoras–, primero lanzando gases lacrimógenos y luego descargando bastonazos.

Tras esta intervención violenta de Filosofía y Letras, Ana María Barrenechea renunció a sus cátedras y muchos otros investigadores de la Facultad y del Instituto de Filología se

²⁵¹ Aunque evidentemente pueden rastrearse antecedentes de este interés en el propio origen del Instituto de Filología. Por ejemplo, en el discurso inaugural pronunciado por Ricardo Rojas, éste señala, entre las “ambiciones” con las que declara “fundado” el Instituto de Filología, “traer a la ciencia el estudio de las lenguas precolombinas” (Rojas, 1926 [1923], p. 76). Cf. § 5.4.1.

alejaron de la institución o directamente abandonaron el país²⁵². En la Universidad de Buenos Aires en su conjunto, estos episodios significaron la renuncia de alrededor de 1380 docentes e investigadores (Lorca et al., 2006). En la Facultad de Filosofía y Letras, abandonaron su cargo unos trescientos docentes, algo más del 20% del cuerpo de profesores (Buchbinder, 1997, p. 221). El Instituto quedó en manos de Frida Weber de Kurlat, quien lo dirigió entre 1968 y 1973 (cf. *FIL* 1986, 21(1), p. 1).

La intervención violenta de la universidad y el alejamiento de varios de sus mejores investigadores marcó el fin del período de prosperidad y desarrollo inaugurado una década antes. La comunidad científica general volvió a fracturarse, como en 1946, entre aquellos que se quedaron dentro de las instituciones oficiales y aquellos que fueron expulsados de ellas o persuadidos de alejarse.

6.4.1.2. La década de recomposición del Instituto de Filología (1949-1960)

A partir del alejamiento de Alonso en su cargo, en 1946, y del éxodo de varios de sus colaboradores más destacados, el Instituto interrumpió la labor que había llevado a cabo en el cuarto de siglo anterior (cf. § 5.4.1). En septiembre de 1948 (Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 210), intentando repetir el éxito logrado durante la gestión de Alonso, se ofreció la dirección del Instituto a un joven dialectólogo español, formado en el Centro de Estudios Históricos de Madrid: Alonso Zamora Vicente, de 33 años. La dirección de Zamora Vicente, aunque breve (tres años, entre 1949 y 1951; cf. Weber de Kurlat, 1975, p. 8), fue fundamental para impulsar una política de investigación del Instituto que diera continuidad a la labor realizada en las décadas previas, en particular asociada a la gestión de Alonso.

Zamora Vicente intentó recuperar a los colaboradores de Alonso, propósito para el que contó con el apoyo de éste, quien escribió a sus antiguos discípulos (Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 211). El problema que enfrentaba Zamora Vicente era que los discípulos y colaboradores de Alonso podían identificar su gestión con el gobierno peronista que había desgarrado la investigación en el Instituto. Es decir, Zamora Vicente carecía, en buena medida,

²⁵² Por ejemplo, Inés Azar, Ivonne Bordelois, Nicolás Bratosevich, Hugo W. Cowes, Marta Gallo, Isaías Lerner, Mabel V. Manacorda de Rosetti, Enrique Pezzoni, María del Carmen Porrúa, Lía Schwartz, Roberto Yanhi y Susana Zanni (cf. Lois 1988, p. 62, nota 23). También Lidia Bruno y Elena Najlis, entre otros. La situación de intervención y precarización universitaria, que continuaría durante al menos otros quince años, motivó el exilio de otros investigadores como Gabriel Bes, Violeta Demonte, Emma Gregores, Alfredo Hurtado, Miriam Najt, Jorge Alberto Suárez y Margarita Suñer (cf. di Tullio, 2007, p. 133).

de legitimidad frente a aquel grupo de investigadores. Vidal de Battini escribía a Amado Alonso el catorce de abril de 1948:

Me enteré por sus noticias de la probable llegada de Vicente Zamora [sic] al Instituto y tomé en cuenta su pedido de que le tratemos bien. Si usted lo aconseja, así se hará, pero nuestro propósito era no estar allí con nadie que no fuera el Dr. Alonso. ¿Cree usted que debemos trabajar con él? Desde luego que si esto ocurre seremos leales y le diremos la verdad de nuestra determinación (citada por Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 211, nota 23).

Varios de los discípulos y colaboradores de Alonso decidieron regresar o reanudar su labor en el Instituto: Ana María Barrenechea, José F. Gatti, Raúl Moglia, Enriqueta Terzano de Gatti, Frida Weber de Kurlat y la propia Berta Elena Vidal de Battini, junto con nuevos miembros como Narciso Bruzzi, Ángela Dellepiane, Daniel Devoto, Guillermo Guitarte, Oreste Frattoni y Emma Speratti Piñero (Pedrazuela Fuentes, 2002-2003, p. 211).

Otro de los pasos importantes en la recomposición de la situación del Instituto llevada a cabo por Zamora Vicente fue la fundación de la publicación periódica *Filología*²⁵³. A pesar de que en el primer número de *Filología* Zamora Vicente se desprendió de la responsabilidad de plantear una continuidad con su antecesora (“*Filología*, digámoslo de una vez, no pretende continuar revista alguna anterior, ni, muchísimo menos, suplantarla. No.”; *FIL* 1949, I(1), p. 1), coincidimos con Elida Lois en que “es indudable que la revista nació de la voluntad de recuperar el terreno perdido” (Lois, 1988, p. 58) tras la desaparición de la *Revista de Filología Hispánica*. De hecho, *Filología* era muy similar en las secciones, temáticas de interés y colaboradores que incluía la *Revista*.

En cualquier caso, Zamora Vicente difícilmente podría haber reivindicado de forma abierta la continuidad entre su *Filología* y la anterior publicación del Instituto: dos años antes, el Colegio de México, dirigido por Alfonso Reyes y nutrido a partir de 1946 de varias figuras exiliadas del Instituto de Filología de Buenos Aires, había publicado la *Nueva Revista de Filología Hispánica*, que se había estrenado con aportes de Amado Alonso, Juan Bautista Avalle Arce, María Rosa y Raimundo Lida, Frida Weber de Kurlat, y otros colaboradores externos habituales de su antecesora. La revista fue impulsada por Alonso desde Harvard University, dirigida efectivamente por Raimundo Lida, y propiciada por Reyes en el Colegio

²⁵³ Por otro lado, durante los años de Zamora Vicente el Instituto publicó algunos libros relevantes. Berta Vidal de Battini publicó en 1949 su pionero *El habla rural en San Luis*, último tomo de la *Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana*. Zamora Vicente publicó en 1951 *Las “Sonatas” de Ramón del Valle Inclán. Contribución al estudio de la prosa modernista*, último volumen de la *Colección de Estudios Estilísticos*, y editó *Por el sótano y el torno* de Tirso de Molina en 1949.

(Venier, 2002). Se trataba, en todos los sentidos (institucional, teórico, discursivo), de la genuina continuadora de la *Revista de Filología Hispánica*.

Dentro de las líneas de investigación que se estipulaban en la primera página de *Filología* se marcó un recorte algo distinto al de su predecesora. Si la *Revista* dejaba de lado la literatura moderna y equilibraba su interés por los fenómenos lingüísticos en América y la Península Ibérica (cf. § 5.4.1), *Filología* colocó el énfasis de forma explícita en la lengua y cultura *americanas*. En la declaración de intenciones que aparece en todos los números, puede leerse lo siguiente:

Las páginas de *Filología* darán cabida a todo lo que pueda suponer una aportación al mejor conocimiento de la lengua y la cultura hispánicas, tanto en su aspecto peninsular como –y especialmente²⁵⁴– americano (*FIL* 1949, I(1), contratapa interna).

Zamora Vicente reforzó esta posición en la introducción que abría el primer número de la revista: “como es de esperar, nuestra preferencia irá por lo específicamente americano, y, con mayor morosidad, por lo argentino” (*FIL* 1949, I(1), p. 1). En cualquier caso, este énfasis significa la profundización y la institucionalización de una de las líneas de investigación más favorecidas por Alonso y los investigadores del Instituto durante las décadas previas: los fenómenos lingüísticos y literarios americanos.

Bajo la dirección de Zamora Vicente se publicaron siete números en los que predominó el interés dialectológico, con artículos del propio director y de Daniel Devoto, el romanista rumano radicado en la Argentina Dimitrie Gazdaru (cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 288), Emma Susana Speratti-Piñero, Berta Elena Vidal de Battini y Frida Weber de Kurlat. Las colaboraciones de investigadores extranjeros (Manuel Alvar, Yakov Malkiel, Ramón Menéndez Pidal, Antonio Tovar) fueron importantes durante estos años (Lois, 1988, p. 59), así como las colaboraciones de los investigadores del Instituto de los años 30 y 40. La revista contaba, como su predecesora, con el soporte financiero de la Institución Cultural Española. Además, la tradición de intercambio de materiales con instituciones europeas y americanas continuó durante este período, fomentando la completa y actualizada biblioteca que se había iniciado con la dirección de Alonso.

Si bien las líneas de interés estaban orientadas hacia las problemáticas latinoamericanas, en términos de paradigma teórico la dirección de Zamora Vicente significó un retorno a los estudios filológicos en la tradición más claramente española, a diferencia del eclecticismo

²⁵⁴ El adverbio “especialmente” desapareció de la declaración de intenciones de *Filología* bajo la dirección de Frida Weber de Kurlat, casi dos décadas más tarde, luego de la intervención violenta de la universidad en 1966.

alonsiano y del paso hacia el estructuralismo funcional posterior, ya con Barrenechea en la dirección. Como expuso Coseriu durante esos años:

En la época de Alonso, el Instituto de Filología fue un centro abierto a varias orientaciones lingüísticas modernas; en la de Zamora Vicente, fue sobre todo un centro de hispanística de buena tradición española; en su forma última, bajo la dirección de Ana María Barrenechea, se está orientando, según parece, hacia la gramática estructural, aunque sin abandonar otros intereses (Coseriu, 1977 [1968], p. 282).

Tras la partida de Zamora Vicente a finales del año 51, la dirección del Instituto quedó vacante hasta mayo de 1953 (*FIL* 1952-1953, 4(1-2-3), p. 1), cuando la ocupó Arturo Berenguer Carisomo, profesor de Historia de la lengua de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y decano de esta institución en 1955. Bajo su dirección se publicó un sólo número de *Filología*. La revista dejó de publicarse hasta fines de la década, cuando ocupó la dirección del Instituto Marcos Alberto Morínigo.

Con Morínigo comenzó a emerger un grupo de herederos directos, o incluso anteriores protagonistas, del trabajo de investigación del Instituto bajo la gestión de Alonso. Morínigo, de 55 años, paraguayo de origen pero formado junto con los hermanos Lida en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, había realizado estudios de postgrado en la Sorbonne y había dictado clases en las Universidades de San Pablo, Caracas y California (Almada-Roche, 2009). Antes, Alonso había dirigido su investigación más importante: *Hispanismos en el guaraní* (Buenos Aires, 1931; cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 349, nota 151), que también había inaugurado la *Colección de Estudios Indigenistas*²⁵⁵. En términos institucionales, Morínigo poseía lazos directos con la labor de Alonso en las décadas previas y, en ese sentido, ostentaba una importante legitimidad para ocupar la dirección de la institución.

Los intereses dialectológicos y lexicográficos de Morínigo (era especialista, como se mencionó antes, en guaraní) significaban una continuidad con el trabajo de Zamora Vicente y, también, con el aporte más original durante el período de Alonso en el Instituto: el estudio del español de América. Fue precursor al dictar un seminario sobre español de América en la Universidad de Buenos Aires. Por otro lado, su formación previa en Estados Unidos influiría en la difusión de corrientes estructuralistas norteamericanas dentro de la comunidad. Morínigo dirigiría el Instituto hasta 1961 (cf. Weber de Kurlat, 1975, p. 9).

En los tres números de *Filología* que cerraron esta década de recomposición del Instituto, publicados durante los años 1959 y 1960 con dirección de Morínigo, aparecieron artículos de

²⁵⁵ Continuada, en 1970, por *Bosquejo de estructura de la lengua aymara. Fonología, Morfología*, de Eusebia H. Martín.

los principales discípulos y colaboradores vivos de Alonso: Enrique Anderson Imbert, Juan Bautista Avalle-Arce, Ana María Barrenechea, Julio Caillet-Bois, Daniel Devoto, María Rosa y Raimundo Lida, Raúl Moglia, Ángel Rosenblat, Berta Elena Vidal de Battini, Frida Weber de Kurlat, y el propio Marcos Morínigo.

6.4.1.3. La dirección de Ana María Barrenechea (1961-1966)

El ciclo de fuerte desarrollo de la universidad argentina durante la segunda mitad de los años 50 y la primera mitad de los años 60 coincidió con la gestión del Instituto de Marcos A. Morínigo (1959-1961) y Ana María Barrenechea (1961-1966), y con un período de especial estabilidad y continuidad en la investigación filológica dentro de la institución. Barrenechea, discípula de Alonso y miembro activo de su gestión en los años 30 y 40, también se hizo cargo de las cátedras de Gramática Castellana y de Introducción a la Literatura, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, a partir de 1958 (Romanos, 2006)²⁵⁶.

Con la dirección de Barrenechea se consolidaron los esfuerzos de investigación promovidos por Zamora Vicente y Morínigo. La publicación de libros fue importante: ocho trabajos monográficos en la primera mitad de los años 60, incluyendo a investigadores de relevancia internacional²⁵⁷. *Filología* continuó la regularidad en su aparición, iniciada con el ciclo de Morínigo, con cinco números (1961-1964) dirigidos por Barrenechea, y otros seis (1965-1972) dirigidos por Frida Weber de Kurlat. La colaboración de importantes investigadores extranjeros (Marcel Bataillon, Alan D. Deyermond, Rafael Lapesa, Yakov Malkiel) se incrementó (Lois, 1988, p. 61), junto con trabajos de investigadores de instituciones vecinas, como Ivonne A. Bordelois, del Departamento de Lingüística de Buenos Aires, Clemente Hernando Balmori, del Instituto de Lingüística de la Universidad de la Plata, o José Pedro Rona, del Departamento de Lingüística de la Universidad de la República (Uruguay).

²⁵⁶ El hecho de que un mismo investigador estuviera a cargo de las dos cátedras introductorias a temas gramaticales y temas literarios es otra muestra de que en los años 60 la tradición filológica hispánica que vinculaba lengua y literatura estaba aún vigente (cf. di Tullio, 2007, p. 134).

²⁵⁷ *Las generaciones argentinas del siglo XIX ante el problema de la lengua*, de Ángel Rosenblat, 1960; *Estudios de versificación española*, de Pedro Henríquez Ureña, 1961, al cuidado de Ana María Barrenechea y Emma S. Speratti; *Ensayo de bibliografía razonada de Gustavo Adolfo Bécquer*, de Rubén Benítez, 1961; *Sobre antigua poesía española*, de Leo Spitzer, 1962; *Lo cómico en el teatro de Fernán González de Eslava*, de Frida Weber de Kurlat, 1963 (estos dos últimos textos publicados por el Instituto de Literatura Española, incorporado en 1963 al Instituto de Filología); *Relación yo-tú y trascendencia en la obra dramática de Pedro Salinas*, de Hugo W. Cowes, 1965; y *Estudios de literatura española y comparada*, de María Rosa Lida, 1966, publicado por Eudeba. Cf. Weber de Kurlat, 1975, pp. 9-10.

Además, participaban en la revista anteriores discípulos y colaboradores de Alonso en el Instituto que ya no residían en el país.

La comunidad con base en el Instituto durante la primera mitad de los años 60 estaba conformada por diversos investigadores que poseían un vínculo institucional que podía ser más o menos estrecho con el Instituto y su revista. Algunos de los miembros de esta comunidad eran Inés Azar, Beatriz Elena Entenza de Solare, Viena Susana Francone, Ofelia Kovacci, Beatriz Lavandera²⁵⁸, Isaías Lerner, Herminia Eusebia Martín, Raquel Minian de Alfie, Germán Orduna, Enrique Pezzoni y Celina Sabor de Cortázar. También participaban antiguos discípulos de Alonso como Julio Caillet-Bois, José Francisco Gatti, Mabel V. Manacorda de Rosetti, Raúl Moglia y Berta Elena Vidal de Battini.

Este grupo heterogéneo de investigadores, algunos recién iniciados en la carrera académica y otros con experiencia y trayectoria, se aglutinaba alrededor de ciertas figuras de peso, en particular Marcos Morínigo, Ana María Barrenechea y Frida Weber de Kurlat. Estos investigadores representaban, por edad y formación, el hilo conductor entre el reconocido pasado del Instituto en los años 30 y 40, y la vanguardia del momento en las nuevas generaciones de investigadores.

También tenía importancia en el Instituto Guillermo Guitarte, aunque las diferencias con los demás grupos y figuras de peso era mayor, probablemente debido a que era asociado a la anterior gestión bajo el gobierno peronista. En cualquier caso, Guillermo Guitarte se alejó gradualmente del Instituto durante los años 60, y ya en 1962 (en el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá, Colombia) y 1963-1964 (en Harvard University, Cambridge, Massachusetts, Estados Unidos) se encontraba fuera de la Argentina (cf. “El profesor Guillermo L. Guitarte”, p. 541). Su establecimiento definitivo en el Boston College se produciría en 1965²⁵⁹.

Una marca simbólica e intencional de la continuidad entre la labor de investigación en los años 60 y en los años 30 y 40 fue el cambio de nombre del Instituto durante la dirección de Barrenechea²⁶⁰: el cinco de abril de 1963, cuarenta años después de su inauguración, pasó a llamarse “Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas ‘Dr. Amado Alonso’”. Simultáneamente, el Instituto de Filología se fundió con el Instituto de Literatura Española

²⁵⁸ La primera publicación de Lavandera en *Filología* es una reseña de *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español*, de Ricardo Navas Ruiz, publicada en 1965. Poco después, en 1971, Lavandera reseñó el *Curso de lingüística moderna*, de Charles Hockett, y publicó el artículo “La variable ecológica en el habla de Buenos Aires”.

²⁵⁹ Según información suministrada por la propia institución.

²⁶⁰ A este gesto se suma el número homenaje a Amado Alonso de *Filología*, dirigido por Morínigo y publicado en 1959.

(fundado en 1948) y el Instituto de Literatura Iberoamericana (fundado en 1931), centros con los que mantenía intercambios desde hacía tiempo (cf. Weber de Kurlat, 1975, pp. 8-9).

Los intereses de la revista –y del Instituto– continuaban abarcando la red de temas favorecidos en los años 30 y 40. Dentro de la lingüística, la mayoría de las investigaciones en la revista incluían dialectología de las lenguas y variedades americanas (en particular, del español rioplatense), historia de la lengua española y latina (sobre todo, cuestiones etimológicas), y gramática del español. Los estudios eran léxicos, morfológicos y, en menor medida, sintácticos. Aparecieron también trabajos sobre lenguas indígenas, lenguas en contacto y folclore latinoamericano. No figuraron casi estudios de lingüística general, en sentido amplio.

Dentro de la literatura, los artículos, notas y reseñas estudiaban mayoritariamente el Siglo de Oro español, en particular a Lope de Vega y Cervantes, y la literatura española del siglo XX. Además, aparecieron trabajos sobre literatura argentina de los siglos XIX y XX, literatura colonial hispanoamericana y literatura medieval de la península ibérica²⁶¹.

En cualquier caso, se continuó con la perspectiva filológica hispánica que entendía que literatura y lingüística eran estrictamente interdependientes. En este sentido, un trabajo típico que cruzaba ambas perspectivas se proponía como objetivo el estudio de alguna cuestión léxica o morfológica en una obra literaria perteneciente al Siglo de Oro español²⁶². El perfil ecléctico del filólogo, interesado por temas diversos y conciliando el análisis literario y lingüístico, continuó en las nuevas generaciones²⁶³. Este perfil, común en la tradición hispánica que favoreció Alonso durante los años 30 y 40, también contaba con una larga tradición en los estudios humanísticos de la primera mitad del siglo XX en la Argentina (cf. § 5.4.1).

²⁶¹ De manera coincidente con esta introducción gradual de autores argentinos contemporáneos, Barrenechea comenzó a estudiar, de forma novedosa, a autores argentinos *vivos* en su asignatura Introducción a la Literatura de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires).

²⁶² Este enfoque se puede hallar en todas las secciones de la revista. Por ejemplo, Raquel Minian de Alfie publicó en 1961 la nota “Nombres indígenas en una comedia de Lope”, Raúl Moglia reseñó ese mismo año *Los nombres de personajes en las comedias de Lope de Vega*, de S. Griswold Morley y R. W. Tyler, y Roberto de Souza publicó en 1964 el artículo “Las desinencias verbales correspondientes a la persona “vos/vosotros” en el *Cancionero General* (Valencia, 1511)”.

²⁶³ Un ejemplo concreto de este perfil de filólogo en los años 60 era Ofelia Kovacci. Inició sus colaboraciones en *Filología* con el artículo “García Lorca y su *Leyenda del tiempo*”, en 1961; dos años más tarde, publicó el artículo “La oración en español y la definición de sujeto y predicado” (1963b). También mantenía este perfil en sus reseñas: en 1965 reseñó *Teoría de la novela en Cervantes*, de Edward Riley; a su vez, en 1976-1977 reseñó el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, publicado por la Real Academia Española. Este conjunto amplio de intereses continuó durante las casi tres décadas de colaboración de Kovacci con *Filología*.

6.4.1.4. *Introducción y divulgación del estructuralismo*

La novedad teórica de este período, como propone Menéndez (1995, 2007; cf. también Coseriu, 1977 [1968], p. 282), fue la introducción generalizada del paradigma estructuralista, tanto europeo como, en menor medida, norteamericano²⁶⁴. En palabras de Lois:

Se observa cierto predominio de los enfoques estructuralistas en tanto se prefiere delimitar con rigor crítico esquemas arquitectónicos y no inventariar series de detalles (Lois, 1988, p. 60).

Los artículos de Barrenechea “*La ilustre fregona* como ejemplo de estructura novelesca cervantina” (1961) y “El pronombre y su inclusión en un sistema de categorías semánticas” (1962), ambos publicados en *Filología*, son una muestra clara de la perspectiva estructuralista. De hecho, en una entrevista a Barrenechea en 2006, ésta afirmó:

Yo sé que hay un momento en que, digamos, uno tiene la sensación de que corta un poco con Alonso, que da más importancia a una cosa que a la otra. “Las clases de palabras [en español] como clases funcionales” [1963] no es Alonso. Y yo creo que Alonso eso no lo hubiera aprobado mucho. Era un estructuralismo duro, y era una lingüística dura (entrevista inédita a Ana María Barrenechea del 26/07/06).

Pueden hallarse antecedentes a la irrupción del estructuralismo en algunos trabajos de la comunidad de investigadores con base en el Instituto de Filología de las décadas previas. En los años 40, Alonso había publicado algunos trabajos sobre fonología que introdujeron la corriente estructuralista europea (e.g., la nota “La identidad del fonema”, en 1944 en la *Revista de Filología Hispánica*, o el prólogo al *Cours* de Saussure, que traduce y publica en 1945), y Guitarte lo hizo posteriormente en la década del 50 (e.g., su influyente artículo “El ensordecimiento del žeismo porteño”²⁶⁵ de 1955, publicado en la *Revista de Filología Española*). Además, Terracini había reseñado *Grundzüge der Phonologie* de Trubetzkoy en 1942 en la revista del Instituto²⁶⁶.

²⁶⁴ El estructuralismo europeo no sólo poseía una mayor influencia por el peso de la academia europea en el Instituto, sino también porque permitía el estudio de los corpus favorecidos por la institución: los textos literarios.

²⁶⁵ Artículo destacado como pionero en el estudio de la variación por Beatriz Lavandera (1981, pp. 206-207).

²⁶⁶ Estas son las únicas referencias al estructuralismo de la Escuela de Praga que detecta Coseriu en la Argentina de los años 40 y 50 (Coseriu, 1977 [1968], pp. 312 y ss.).

El enfoque estructuralista se impuso y generalizó en la universidad argentina en los primeros años de la década del 60. La influencia de Barrenechea desde la cátedra de Gramática de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires resultó fundamental para este desarrollo (Giammatteo y Albano de Vázquez, 2007, p. 114). Según Malkiel:

As an influential university teacher in her native Buenos Aires for a decade or so, also as a director of research to this day, she has exposed her advanced students to several changes of climate and shifts of emphasis, from classical structuralism all the way to transformational-generative grammar (Malkiel, 1972, p. 149).

El trabajo de Barrenechea “Las clases de palabras en español como clases funcionales” (1963) es buena muestra de este nuevo paradigma en el estudio de la lengua. El estructuralismo alcanzó incluso los niveles de educación media a partir de manuales escritos por docentes ligados a las cátedras a cargo de Barrenechea: Bratosevich (1962), Kovacci (1963a, 1964, 1967) y Lacau y Manacorda de Rosetti (1958, 1962)²⁶⁷.

Según Menéndez, Barrenechea continuó los lineamientos de su maestro, Amado Alonso, aunque colocando en el centro de la reflexión a la lengua como sistema de opciones realizadas formalmente (Menéndez, 1995, pp. 249-250). Las implicaciones semántico-pragmáticas de la lengua fueron sistematizadas en buena medida y los textos considerados incluían, además de obras literarias, la lengua coloquial y las variables contextuales de registro. En este sentido, el *estructuralismo funcional* (p. 247) que desarrolló Barrenechea se distanciaba del formalismo antisemantista del descriptivismo norteamericano (Menéndez, 2007), y continuaba la tradición europea que había alimentado la investigación de Alonso²⁶⁸.

6.4.1.5. El Departamento de Lingüística de Buenos Aires

²⁶⁷ Estos manuales eran en buena medida continuadores del rigor sistemático y el interés pedagógico del manual de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña *Gramática castellana* (los dos cursos se habían publicado en 1938 y 1939); cf. § 5.4.1.

²⁶⁸ Por ejemplo, en su importante artículo “El pronombre y su inclusión en un sistema de categorías semánticas”, publicado en *Filología* en 1962, Barrenechea resuelve la discusión contemporánea dentro del estructuralismo apostando por la tradición alonsiana: el contexto situacional y el desarrollo del discurso ingresan como factores lingüísticos de fundamental relevancia para el estudio del pronombre. En este sentido, la reconsideración de la estilística alonsiana en el marco del estructuralismo funcional le permitió a Barrenechea adelantar posturas teóricas que serían desarrolladas plenamente en los años 80 por los estudios del discurso (cf. Menéndez, 2007; § 7.4.1).

La introducción del estructuralismo en el ámbito del Instituto fue también facilitada por el trabajo de investigación durante los años 60 del italiano Salvador Bucca en la dirección del vecino Departamento de Lingüística y Literaturas Clásicas de la Universidad de Buenos Aires. Bucca, que ocupaba la cátedra de Lingüística de esta Universidad desde 1955 (cf. “Entrevista al doctor Salvador Bucca”), cambió su especialización en letras clásicas y lingüística histórica por un interés en lenguas indígenas (especialmente el toba y el mocoví) según el paradigma estructuralista, en particular norteamericano.

El Departamento de Lingüística y Filología Clásica, según su denominación de los años 60, estuvo dirigido originalmente por el latinista Enrique François (Coseriu, 1977 [1968], p. 282). Para Coseriu (p. 280), este Departamento y el Instituto de Filología, ambas instituciones pertenecientes a la Universidad de Buenos Aires, eran los únicos centros de investigación en “lingüística científica” de Buenos Aires entre 1940 y 1965²⁶⁹. El Departamento se especializaba en filología clásica con interés por la lingüística histórica y comparada (indoeuropea) durante la dirección de François, y publicó en 1949 *Estudios sobre las primitivas lenguas hispánicas*, de Antonio Tovar. En los años 50 la actividad se redujo considerablemente, al igual que en el Instituto de Filología. A fines de esa década, asumiría la dirección Salvador Bucca.

Bucca, de origen siciliano y nacido alrededor de 1920, había llegado a la Argentina recomendado por su mentor Giacomo Devoto luego de doctorarse en la Università di Pisa (cf. “Entrevista al doctor Salvador Bucca”). En un principio, probablemente a mediados o fines de los años 40, se afincó en la Universidad de Tucumán. Esta Universidad venía desarrollando una notable actividad de investigación lingüística desde la fundación de la Facultad de Filosofía y Letras en 1939. En su plantilla se contaban (cf. § 5.4.1) el lingüista italiano Benvenuto Aronne Terracini, experto en dialectología y lingüística histórica, que perteneció a la institución entre 1941 y 1947 (Terracini, 1996, p. 43)²⁷⁰, y Clemente Hernando Balmori²⁷¹, exiliado político español y discípulo de Menéndez Pidal, que fue profesor titular entre 1939 y 1955 (cf.

²⁶⁹ Ambas instituciones mantienen lazos muy cercanos. En los primeros números de *Filología*, François figura como director general y como director particular de la sección clásica del Instituto de Filología, mientras que Zamora Vicente aparece como director de la *Sección románica* del mismo. La Sección románica, aclara Zamora Vicente, “cuenta con los caudales del antiguo Instituto de Filología” (*FIL* 1949, I(1), p. 1). En julio de 1953, luego del alejamiento de Zamora Vicente de la dirección, el Instituto de Filología (sección románica) pasó a denominarse Instituto de Filología Hispánica (*FIL* 1952-1953, 4(1-2-3), p. 1).

²⁷⁰ Según la esposa de Bucca (entrevista inédita a Mariela Katzenelson Bucca del 21/11/07), Terracini fue el contacto de Bucca en Tucumán, por lo que los dos italianos pueden haber coincidido y colaborado allí, al menos brevemente.

²⁷¹ En 1955, Balmori se trasladó al Instituto de Lingüística de la Universidad de la Plata, donde coordinó a un notable grupo de investigadores (cf. Barrenechea y Lois, 1989, p. 90; Coseriu, 1977 [1968], p. 273) que mantendrían lazos cercanos con el Departamento de Lingüística de Buenos Aires (cf. “Entrevista al doctor Salvador Bucca”). En 1964, poco antes de su muerte, Balmori se incorporaría a este centro de investigación porteño (Barrenechea y Lois, 1989, pp. 90-91).

Barrenechea y Lois, 1989, pp. 89-90)²⁷². También Marcos Morínigo y Enrique Anderson Imbert, entre otros. La relación de esta comunidad de investigadores interesados en la filología y el Instituto de Filología de Buenos Aires era fluida (cf. Terracini, 1996)²⁷³.

Bucca, con una formación como indoeuropeísta de base idealista en la academia italiana y alemana, trabajó inicialmente como profesor de griego. En el noroeste argentino, descubrió el estudio de las lenguas indígenas y sus líneas de interés cambiaron radicalmente. A mediados de la década de los 50, Bucca se trasladó a Buenos Aires. A partir de 1959, con la dirección de Bucca, el Departamento de Lingüística de Buenos Aires (posteriormente Centro de Estudios Lingüísticos, y actual Instituto de Lingüística) se reorientó hacia la lingüística general y amerindia, con interés por el estructuralismo (Coseriu, 1977 [1968], p. 283), especialmente norteamericano²⁷⁴.

En el Departamento, Bucca dictaba un seminario de “Introducción a la Lingüística Estructural” y curó y prologó, en 1962, *Cuatro artículos de lingüística estructural*, con artículos de Fritz Hintze, Louis Hjelmslev, Svend Johansen y André Martinet, como parte de los *Cuadernos de Lingüística*. En 1952, Bucca había publicado un artículo pionero, aunque de escasa influencia, sobre glosemática (“Consideraciones sobre la glosemática”) en los *Anales del Instituto de Lingüística*, la publicación del Instituto de Lingüística de la Universidad de Cuyo, Mendoza (Argentina) (cf. Coseriu, 1977 [1968], p. 309)²⁷⁵. En el Departamento de Lingüística Bucca publicó periódicamente durante los años 60 la serie *Cuadernos de Lingüística Indígena*, donde aparecieron investigaciones monográficas, principalmente

²⁷² Debe mencionarse también que el etnólogo suizo Alfred Métraux dirigió el Instituto de Etnología (luego de Antropología) de la Universidad de Tucumán entre 1928 y 1936, otorgándole proyección internacional en el estudio del indigenismo (Carrizo, 2004); el Instituto dependería de la Facultad de Filosofía y Letras desde 1944. Este llamativo desarrollo del estudio antropológico de las culturas indígenas puede haber influido en los nuevos intereses de Balmori y Bucca en su paso por Tucumán.

²⁷³ En las cartas que Alonso escribía a Terracini siempre había saludos para los colaboradores de éste. En 1941, por ejemplo, Alonso escribía (aclaramos entre corchetes los nombres completos): “Saludos a su hermano [Alessandro Terracini] y a [Clemente Hernando] Balmori, [Marcos] Morínigo, [Enrique] Anderson [Imbert] (cuidémoslo!), [Rizieri] Frondizi, y demás amigos. ¿Ve V. a [Lorenzo] Luzuriaga?” (Terracini, 1996, p. 51).

²⁷⁴ De cualquier modo, Bucca continuó cultivando de forma simultánea su interés por la literatura. Por ejemplo, en la revista *Anales de Filología Clásica*, publicación periódica del todavía poco especializado Departamento que dirigía (y en la que publicaron desde su aparición en 1939 lingüistas como Clemente H. Balmori, Demetrio Gazdaru y Emma Gregores) publicó en 1964 “La imagen del carro en el *Fedro* de Platón y en la *Katha Upanisad*”, entre otros textos.

²⁷⁵ Joan Corominas había fundado la publicación tras su llegada a Mendoza en 1940. Esta revista estudiaba “peculiarmente el castellano de América” y, en general, “Corominas había concebido sus indagaciones lexicológicas como parte complementaria de los vastos planes de investigación de Amado Alonso” (Barrenechea y Lois, 1989, p. 89). A su partida, en 1948, Corominas sería reemplazado en la dirección del Instituto por el filólogo románico Fritz Krüger.

fonológicas, de varias de sus discípulas sobre las lenguas toba, mataka y gūnūna-kēna, entre otras²⁷⁶. En su trabajo de campo e interpretación de los datos recolectados, Bucca y su equipo se ceñían a los principios teórico-metodológicos de Bernard Bloch y Leonard Bloomfield. Algunos de los ayudantes de Bucca de este período eran Ivonne Bordelois²⁷⁷, Lidia Bruno, Ana Gerzenstein, Elena Najlis y Nélide Stell, además del fonetista Ivar Dahl. Según Bordelois:

Lo que Bucca introdujo como novedad fue el llamado estructuralismo americano, denominación laxa que cubría desde Bloomfield a Pike pasando por Hockett (entrevista inédita a Ivonne Bordelois del 06/03/08).

También resulta interesante mencionar el caso de los matrimonios Suárez/Gregores y Nardi/Chertudi, lingüistas ligados a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires²⁷⁸. Jorge Alberto Suárez y Emma Gregores tradujeron y adaptaron al español el *Curso de Lingüística Moderna* de Charles Hockett, publicado en 1971 por la editorial de la Universidad de Buenos Aires (EUDEBA). Ambos hicieron estudios de postgrado en Cornell University (Estados Unidos) entre 1959 y 1961 (Levy, 1990, p. 11). Jorge Suárez, en particular, fue discípulo de Hockett. Emma Gregores publicó un artículo en *Filología* cuando era dirigida por Morínigo, en 1960, dentro del paradigma de la lingüística descriptiva: “Las formaciones adverbiales en *-mente*”, y reseñó en 1952 *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality*. El matrimonio tenía lazos con el Departamento de Lingüística de Bucca, y de hecho Emma Gregores publicó, en 1959, “El humanismo de Quevedo” en la revista del Departamento *Anales de Filología Clásica*. En 1967, el matrimonio publicó su monográfico *A description of colloquial Guaraní* por la editorial holandesa Mouton. Jorge Suárez continuaría su labor, a partir de 1969, en México (específicamente, en el Colegio de México y la Universidad Nacional Autónoma de México, entre otras instituciones; cf. Levy, 1990).

Por su parte, Ricardo L. J. Nardi y Susana Chertudi fueron dialectólogos y folkloristas, respectivamente, en el mismo paradigma de la lingüística descriptiva norteamericana. Ricardo

²⁷⁶ Durante los años 60, se publican los volúmenes 1 (1963): “Apellidos indígenas documentados en los archivos provinciales del noroeste argentino”, de Eusebia H. Martín; 2 (1964): “Notas sobre el cacán y la toponimia del NOA argentino”, de la misma autora; 3 (1965): “Estudio comparativo de vocabularios tobas y pilagás”, de Elena Najlis; 4 (1967): “Contribución al estudio de la lengua uru”, de Jehan Vellard; 5 (1968): “Fonología de la lengua gūnūna-kēna”, de Ana Gerzenstein; 6 (1969): “Vocabulario toba”, de Jehan Vellard.

²⁷⁷ En la segunda mitad de los años 60, Bordelois realizaría sus estudios doctorales en Massachusetts Institute of Technology (Estados Unidos) con dirección de Noam Chomsky y dentro del marco generativista.

²⁷⁸ En opinión de Malkiel, estos investigadores fueron los sucesores en los años 60 de la labor pionera de Lenz en Latinoamérica e introdujeron el análisis estructural riguroso en la dialectología del continente (Malkiel, 1972, p. 84).

Nardi publicó una nota sobre español de la Argentina en *Filología* de los años 60 (“Paul Groussac y el español de la Argentina”) y un artículo sobre su especialidad en los años 70 (“Lenguas en contacto: el substrato quechua en el noroeste argentino”). Ambos fueron investigadores pertenecientes al Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano, dependiente de la Secretaría de Cultura de la Nación, hasta su muerte.

En suma, tanto Salvador Bucca y sus discípulos y colegas como los matrimonios Suárez/Gregores y Nardi/Chertudi, todos ellos con base en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, tuvieron un rol de importancia en la divulgación del estructuralismo, especialmente de base norteamericana. En concreto, este grupo de investigadores se interesó casi exclusivamente por el estudio de las lenguas indígenas de América, en particular desde un punto de vista fonológico. Tomar en cuenta su labor es importante porque representan, en buena medida, la primera especialización del lingüista en el ambiente académico argentino. Aunque vecinos del Instituto de Filología, mantuvieron un escaso intercambio con esta institución, situación que se revertiría en parte en los años 80.

6.4.1.6. El español de América y las lenguas indígenas

Durante los años 30 y 40, las investigaciones desarrolladas en el Instituto de Filología de Buenos Aires habían colaborado con la validación del español de América como objeto de estudio, en particular a partir del trabajo de Amado Alonso, Pedro Henríquez Ureña, Marcos Morínigo, Ángel Rosenblat, Eleuterio Tiscornia y, posteriormente, Berta Vidal de Battini, y la publicación de los siete tomos y tres anejos de la *Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana* entre 1930 y 1949 (cf. § 5.4.1)²⁷⁹.

Durante los años 50 y 60, el estudio del español de América se consolidó y se amplió al estudio de lenguas indígenas autóctonas de América en el Instituto de Filología de Buenos Aires y en otras instituciones importantes de todo el país, como el Departamento de Lingüística de Buenos Aires, el Instituto de Lingüística de La Plata, el Instituto de Lingüística de Mendoza, o la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán²⁸⁰.

²⁷⁹ Se debe destacar que parte de esta validación involucró la revisión de posiciones inadecuadas sobre la influencia de las lenguas autóctonas a partir de un conocimiento más preciso del español y de la utilización de una metodología más rigurosa y explícita (cf., e.g., las críticas de Alonso (1939) a Rodolfo Lenz en “Examen de la teoría indigenista de Rodolfo Lenz”).

Es interesante destacar el caso de muchos investigadores extranjeros que llegaron al país por circunstancias histórico-políticas excepcionales -en particular, por las guerras que azotaron el continente europeo durante la primera mitad del siglo XX- y que poseían una formación de base germano-europea en lingüística histórica e indoeuropeo. Algunos de ellos, una vez en la Argentina, se interesaron por fenómenos culturales y lingüísticos autóctonos. Este es el caso de Alonso en el Instituto de Filología de Buenos Aires, de Corominas y Krüger, directores del Instituto de Lingüística de Mendoza, de Clemente Balmori, director del Instituto de Lingüística de La Plata, o incluso del antropólogo Alfred Métraux, director del Instituto de Etnología de la Universidad de Tucumán hasta 1936. También es el caso de Bucca en el Departamento de Lingüística.

José Pedro Rona, el conocido dialectólogo uruguayo discípulo de Coseriu, señaló este hecho en una reseña de un libro de Antonio Tovar que publicó *Filología* en los años 60:

Sucede en general que lingüistas y etnólogos europeos se trasladan por algún tiempo a la América del Sur y se sienten atraídos por los problemas científicos que presenta la población indígena de este continente (*FIL* 1961, 7, p. 218)²⁸¹.

Tovar también coincidía con este perfil: lingüista europeo, específicamente español, que se radicó durante dos años (1958-1959) en la Universidad de Tucumán (como los arriba mencionados) y que se interesó por las lenguas autóctonas, en particular por aquellas en peligro de inminente desaparición.

La primera especialización de investigadores en temas lingüísticos -a diferencia de la perspectiva global filológica de tradición hispánica- parece estar ligada en buena medida a estas corrientes dialectológicas que estudiaban las lenguas indígenas autóctonas. Dentro del Instituto, esta labor está asociada principalmente a las investigaciones de Marcos Morínigo (e.g.,

²⁸⁰ Algunos motivos contextuales que pueden haber colaborado con la expansión del interés por las lenguas amerindias son la profesionalización de los estudios antropológicos en la Argentina de la época (recuérdese que, por ejemplo, la carrera de Ciencias Antropológicas de la Universidad de Buenos Aires se había creado en 1957) y el peligro de desaparición que sufrían muchas de esas lenguas.

²⁸¹ Rona destacó en esta reseña la enorme influencia que, según su parecer, tenía la academia angloamericana en este área y el carácter “acientífico” de la mayoría de las investigaciones de sudamericanos: “Los indigenistas americanos del Sur son en su mayoría sólo buenos —o no tan buenos— aficionados [...] esta ciencia se encuentra virtualmente estancada entre nosotros. Casi podría afirmarse que no se publica nada serio sobre lenguas sudamericanas, excepto las series de investigaciones realizadas por organismos norteamericanos como por ejemplo la Universidad de Cornell, el Summer Institute of Linguistics o las Universidades de Michigan o de California” (*FIL* 1961, 7, p. 219).

“Influencia del español en la estructura lingüística del guaraní”, publicado en *Filología* en 1959) y Berta Elena Vidal de Battini (e.g., *El español de la Argentina*, publicado por el Consejo Nacional de Educación en 1954). Nótese, sin embargo, que ninguno de estos autores descuidó del todo el espectro de intereses de la filología. Por ejemplo, Morínigo publicó en *Filología* (1971) su artículo “Españoles e indios en *La Araucana*”, texto que editó críticamente con Isaías Lerner para editorial Castalia, y Vidal de Battini una reseña de *El romanticismo en la América Hispánica* de Emilio Carrilla (en *Filología* de 1976-1977).

Como ya se detalló, en el Departamento de Lingüística, con una más marcada influencia del estructuralismo norteamericano, el estudio de las lenguas indígenas era virtualmente el único objeto válido de estudio. Los investigadores se dedicaban exclusivamente a esta línea de investigación, a pesar de las excepciones señaladas. Según Leonor Acuña:

Bucca tenía como meta describir las lenguas indígenas argentinas como absoluta prioridad. Incorporaba a la cátedra sólo a los alumnos y graduados que querían trabajar en alguna lengua indígena (entrevista inédita a Leonor Acuña del 11/03/08).

Esta posición de Bucca y sus colaboradores, que distinguía un objeto de estudio exclusivamente lingüístico dentro del amplio espectro de las investigaciones filológicas, puede estar dando señales de las líneas de especialización lingüística, aún sin la importancia que cobrarían en el Instituto de Lingüística en los años 80 (di Tullio, 2007, p. 136), que comenzaban a desarrollarse alrededor del Instituto de Filología. En esta misma línea se desarrollaba en los años 60 el Instituto de Lingüística de la Universidad de La Plata, dirigido por Clemente Hernando Balmori, con quien Bucca mantenía, como se señaló antes, un contacto fluido.

6.4.1.7. El Instituto de Filología y la academia angloamericana

Es probable que tanto el interés por las lenguas americanas y la gradual especialización en temas lingüísticos, como la divulgación de los estudios estructuralistas, tengan relación con la mayor fluidez que, a partir de los años 50, se estableció entre la academia angloamericana y los investigadores con base en el Instituto.

Las dos directores que se sucedieron en el Instituto en los años 60 (i.e., Barrenechea y Weber de Kurlat²⁸²), junto con otros miembros destacados de la comunidad más amplia de la lingüística argentina (e.g., el matrimonio Suárez/Gregores o Salvador Bucca), habían realizado estudios de postgrado en Estados Unidos durante las décadas previas. Este perfil es sensiblemente distinto al de Amado Alonso o Alonso Zamora Vicente, con una formación europea íntimamente asociada a la Escuela de Madrid y una relación de suspicacia con los aportes angloamericanos en las temáticas filológicas (cf. § 5.4.1). En cambio, los directores del Instituto y de instituciones cercanas realizaron, desde fines de los años 50, estudios de postgrado y, en algunos casos, importaron activamente los avances teóricos que los nutrieron en sus estadías en Angloamérica.

Barrenechea se doctoró en Estados Unidos en el Bryn Mawr College, Pennsylvania, en 1955 bajo la dirección de Ferrater Mora, con su conocida y fundacional tesis *La expresión de la irrealidad en la obra de Jorge Luis Borges* (publicada en 1957), donde incorpora la novedad del estudio de autores argentinos contemporáneos vivos y la teoría literaria. A esta misma institución había ido Frida Weber de Kurlat antes que Barrenechea; allí trabajó bajo la dirección del investigador de formación europea Joseph E. Gillet (Malkiel, 1972, pp. 98-99, nota 9), pero su estadía no se extendió más allá de un año. Los contextos en los que una y otra investigadora realizaron sus viajes al Bryn Mawr College ilustran la tensa relación entre academia y política en la Argentina peronista. Barrenechea señala que:

Frida estuvo un año nada más [en Bryn Mawr College], y después se volvió a la Argentina. Claro, porque la vida de Frida fue distinta de la mía; yo estaba soltera, y Frida estaba casada. Entonces ella podía ir un año; yo, al contrario, *necesitaba* ir un año, porque acá me molestaba, y tenía preocupaciones de tipo político. Frida no ha tenido posiciones políticas. Y yo sí. Y por eso me tuve que ir, como se tuvo que ir, por ejemplo, Alonso (entrevista inédita a Ana María Barrenechea del 26/07/06).

Por su parte, Salvador Bucca, en el vecino Departamento de Lingüística, se vio influido por su estadía norteamericana. Bucca realizó dos viajes a Estados Unidos a finales de los años 50, uno de ellos con una beca Guggenheim (1958). Su derrotero académico incluyó Yale y Columbia Universities y el Summer Institute of Linguistics con base en Oklahoma University.

²⁸² Marcos Morínigo es un caso intermedio, por pertenecer también a una generación intermedia entre Alonso y Barrenechea: su paso por Estados Unidos estuvo motivado políticamente y se desempeñó allí como docente e investigador. Luego de ser expulsado de la Universidad de Tucumán en 1946 (cf. Almada-Roche, 2009; Terracini 1996, p. 58), se trasladó a la costa oeste americana, concretamente a la University of Southern California, aunque también estuvo en la University of Florida (en Gainesville) (cf. Malkiel, 1981-1982, p. 621, nota 2), hasta su regreso a la Argentina a mediados de la década del 50. En su período en Estados Unidos durante los años 60, en la University of Illinois (en Urbana), se dedicó especialmente al estudio del guaraní y el español de América.

En Yale, Bucca estudió con Bernard Bloch, y en Oklahoma se familiarizó con la obra de Kenneth Pike, discípulo de Edward Sapir que presidió la Escuela Lingüística de Verano desde sus inicios hasta 1979. Por otro lado, como hemos mencionado ya, el matrimonio Suárez/Gregores se formó en el descriptivismo norteamericano en Cornell.

Esto significó una relación bidireccional de formación personal e institucional de los investigadores de dos institutos de investigación de la Facultad de Filosofía y Letras con la academia angloamericana que en la época de Alonso había sido sólo incipiente y, en todo caso, de sentido contrario: los discípulos directos de Menéndez Pidal de los años 30 y 40 viajaban a la América anglosajona exclusivamente a dictar cursos y conferencias, o a ocupar puestos permanentes de relevancia. El proceso de intercambio que se dio en los años 60 trajo consigo un mayor balance entre la influencia teórico-institucional europea (en particular española), tradicionalmente privilegiada en la Argentina, y la influencia teórico-institucional angloamericana. En cierta medida, estos viajes de formación a Estados Unidos pueden compararse con los viajes de especialización de Pedro Henríquez Ureña (1918-1922) y Ángel Rosenblat (1933-1937) al Centro de Estudios Históricos de Madrid de las primeras décadas del siglo (cf. Hernández, 2007, pp. 186 y 195, nota 58; Morínigo, 1986, p. 6)²⁸³: si en la primera mitad del siglo la especialización se realizaba en España, durante la segunda mitad del siglo este foco se trasladaría gradualmente a Estados Unidos.

Sin embargo, no puede considerarse que la relación teórico-institucional con Angloamérica haya reemplazado a la ya consolidada relación con la tradición europea. Por otro lado, la incidencia de corrientes teórico-metodológicas específicamente angloamericanas en los miembros de la comunidad que viajaron al norte fue diversa. En Salvador Bucca, por ejemplo, la influencia fue enorme, mientras que en Frida Weber de Kurlat, que estudió de hecho con un investigador de formación europea, fue mucho menor. En cualquier caso, a partir de los años 60, ambas tradiciones, europea y angloamericana, tendrían influencia directa en las investigaciones dentro del Instituto.

6.4.2. Contexto de situación

6.4.2.1. Clases de contextos de situación

²⁸³ Otro latinoamericano, Alfonso Reyes, estudió en el Centro madrileño entre 1915 y 1923 (Hernández, 2007, p. 195, nota 58).

Las ocho variables contextuales de análisis (cf. § 4.5.2.4), que abarcan los aspectos seleccionados del campo, tenor y modo (i.e., contexto de situación), se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 2. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). La tabla a continuación da cuenta de estos valores individuales de las variables contextuales²⁸⁴; el fondo gris claro indica que el reseñador, autor o libro es múltiple.

reseñas	variables contextuales							
	reseñador			autor			libro	
	10. origen	11. filiación	12. edad	13. origen	14. filiación	15. edad	16. lugar	17. idioma
31	L.A.A	L.A.A	2	E.U.E	AA	3	LA	ES
				AA	AA	1		
32	L.A.A	L.A.A	2	EU	E.U.E	1	E.U.E	ES
33	L.A.A	L.A.A	0	E.U.E	AA	2	AA	ES
34	L.A.A	L.A.A	0	LA	LA	1	LA	ES
35	LA	LA	1	E.U.E	E.U.E	1	E.U.E	ES
36	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	1	AA	IN
37	L.A.A	L.A.A	0	EU	EU	3	EU	OT
38	L.A.A	L.A.A	1	AA	AA	3	AA	ES
				AA	AA	1		
39	L.A.A	L.A.A	0	LA	LA	3	LA	ES
40	L.A.A	L.A.A	2	AA	AA	3	E.U.E	ES
				E.U.E	E.U.E	2		
41	L.A.A	L.A.A	2	EU	EU	2	EU	FR
42	LA	LA	1	E.U.E	E.U.E	2	L.A.A	ES
43	L.A.A	L.A.A	2	E.U.E	E.U.E	2	E.U.E	ES
44	AA	AA	1	L.A.A	AA	2	L.A.A	ES
45	L.A.A	L.A.A	1	AA	AA	1	E.U.E	ES
46	L.A.A	L.A.A	2	E.U.E	AA	2	E.U.E	ES
				AA	AA	2		
47	L.A.A	L.A.A	1	AA	AA	1	AA	IN
48	L.A.A	L.A.A	0	AA	AA	3	AA	IN
49	L.A.A	L.A.A	0	E.U.E	E.U.E	2	E.U.E	ES
50	L.A.A	L.A.A	3	EU	L.A.A	3	EU	ES
51	L.A.A	L.A.A	2	AA	AA	3	LA	ES
							AA	
52	L.A.A	L.A.A	2	E.U.E	E.U.E	3	E.U.E	ES
53	L.A.A	L.A.A	1	E.U.E	AA	1	E.U.E	ES
54	L.A.A	L.A.A	2	EU	EU	3	E.U.E	ES
				E.U.E	E.U.E	1		
55	L.A.A	L.A.A	0	EU	EU	3	EU	ES
				EU	EU	1		
56	L.A.A	L.A.A	1	EU	EU	1	E.U.E	ES
57	L.A.A	L.A.A	0	E.U.E	E.U.E	0	E.U.E	ES

²⁸⁴ Para el significado de las siglas que constituyen valores agrupados (e.g., *E.U.E*), cf. § 4.5.3.

58	LA.A	LA.A	1	EU	EU	1	EU	OT
59	LA.A	LA.A	1	EU	EU	0	EU	OT
60	LA.A	LA.A	0	EU.E	EU.E	3	EU.E	ES

Tabla 6.23. Valores individuales de las variables contextuales (1960-1965).

A fin de comparar con el período previo, debe señalarse que desaparecen las reseñas firmadas por más de un reseñador, mientras que, a la inversa, hay un cierto número de libros reseñados con más de un autor. Por el contrario, han desaparecido las reseñas que relevaban más de un libro.

El análisis cualitativo de las reseñas de libros que, en términos generales, abordan temáticas lingüísticas amplía estos hallazgos. Se trata de ocho reseñas (nº 35, 42, 43, 47, 48, 50, 57, 59; 26,7% del total), cinco de las cuales están firmadas por investigadores claramente especializados en lingüística: los dialectólogos José Pedro Rona (dos reseñas) y Berta Vidal de Battini, junto con la futura generativista Ivonne Bordelois y la sociolingüista Beatriz Lavandera. Las restantes reseñas son firmadas por tres filólogos con un perfil más ligado a los estudios literarios: Germán Orduna, Enrique Pezzoni y Frida Weber de Kurlat. La mayoría de los libros reseñados están dedicados a la dialectología (*Textos hispánicos dialectales* (1960), de Manuel Alvar; *Catálogo de las lenguas de América del Sur* (1961), de Antonio Tovar; *Dialectología española* (1960), de Alonso Zamora Vicente), área tradicionalmente favorecida por el Instituto. También aparecen dos tratados de lexicografía: uno histórico (*El mobiliario popular en los países románicos* (1962), de Fritz Krüger) y otro contemporáneo (*Beitrag zu einer Untersuchung des gegenwärtigen politischen Wortschatzes in Spanien*, tesis doctoral de Heinrich Ruppert, presentada en 1962, sobre vocabulario político de la época en España). Los restantes dos libros, reseñados por dos de los reseñadores más jóvenes y de mayor impacto posteriormente (i.e., Lavandera y Bordelois; cf. § 6.4.1), son gramáticas estructurales del español: *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español* (1963), de Ricardo Navas Ruiz, y *Time, tense, and the verb. A study in theoretical and applied linguistics, with particular attention to Spanish* (1960), de William E. Bull.

Esta breve caracterización de los libros reseñados de temas lingüísticos muestra una distribución más o menos equitativa entre dos tipos de temáticas: por un lado, temáticas ligadas al tradicional interés del Instituto por la dialectología, en particular de las lenguas americanas. Estas reseñas están firmadas por las figuras más conocidas, y con una formación más convencional: Rona, Vidal de Battini y Weber de Kurlat. Por otro lado, temáticas ligadas a estudios más estructurales y teóricos, como algunos sistemas de la gramática del español. Estas reseñas están firmadas por jóvenes lingüistas especializadas:

Lavandera y Bordelois (si bien esta última no abandonará por completo sus intereses en temas literarios).

6.4.2.2. Tendencias generales de los contextos de situación

Resulta de interés estudiar la distribución general de los aspectos seleccionados. Estos datos generales, que agrupan los valores expuestos antes de forma individual para cada reseña, permiten establecer las tendencias globales de todos los contextos de situación posibles²⁸⁵. En la tabla siguiente se incluye el número (n)²⁸⁶ y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables contextuales:

²⁸⁵ Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales, y se mencionan cuando resulta relevante.

²⁸⁶ En las reseñas con reseñadores, autores o libros múltiples, el número total puede superar el treinta.

variables contextuales				valores							
				OT		LA		AA		EU	
				<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
reseñador (30)	10. origen	0	0	29	96,7	1	3,3	0	0		
		LA		L.A.A		EU		E.U.E			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		2	6,7	27	90	0	0	0	0		
	11. filiación	0	0	29	96,7	1	3,3	0	0		
		LA		L.A.A		EU		E.U.E			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		2	6,7	27	90	0	0	0	0		
	12. edad	0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		10	33,3	10	33,3	9	30	1	3,3		
	autor (36)	13. origen	0	0	3	8,3	10	27,8	23	63,9	
LA			L.A.A		EU		E.U.E				
<i>n</i>			%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
2			5,6	1	2,8	10	27,8	13	36,1		
14. filiación		0	0	3	8,3	15	41,7	18	50		
		LA		L.A.A		EU		E.U.E			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		2	5,6	1	2,8	8	22,2	10	27,8		
15. edad		0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		2	5,6	14	38,9	8	22,2	12	33,3		
libro (30)		16. lugar (31)	0	0	6	19,4	6	19,4	19	61,3	
	LA		L.A.A		EU		E.U.E				
	<i>n</i>		%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
	4		12,9	2	6,5	6	19,4	13	41,9		
	17. idioma	OT		FR		IN		ES			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		3	10	1	3,3	3	10	23	76,7		

Tabla 6.24. Distribución de los valores de las variables contextuales (1960-1965).

En la tabla siguiente se incluyen los datos promedio extraídos de la tabla previa y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

			media	mediana	moda
variables contextuales	reseñador	10. origen			LA.A
		11. filiación			LA.A
		12. edad	39	38	47
	autor	13. origen			EU.E
		14. filiación			EU.E
		15. edad	49	46	35
	libro	16. lugar			EU.E
17. idioma				ES	

Tabla 6.25. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1960-1965).

Los datos de origen y de filiación institucional de los reseñadores son idénticos, lo cual parece señalar que éstos no son, en general, migrantes y que, por lo contrario, se desarrollan profesionalmente en instituciones de su propio país. Nueve de cada diez reseñadores son argentinos pertenecientes a instituciones argentinas y, a la inversa, no hay ningún europeo o investigador perteneciente a instituciones europeas que reseñe (y el número de latinoamericanos y angloamericanos es ínfimo: 6,7% y 3,3%, respectivamente).

Las edades de los reseñadores se distribuyen más o menos uniformemente, y de forma casi absoluta (veintinueve de los treinta reseñadores), en los diferentes intervalos de clase que se ubican por debajo de los 55 años. Sólo un reseñador supera ese límite etario. La edad promedio está entre los 38 (mediana) y los 39 (moda) años, es decir, un reseñador de mediana edad, no excesivamente joven.

En suma, el perfil más común del reseñador durante este período es el de un argentino que se desempeña en un centro de investigación de su propio país y que está a punto de cumplir los cuarenta años.

La mayoría de los autores reseñados tienen origen europeo (63,9%), con una presencia muy importante de españoles (36,1%), aunque también hay angloamericanos (27,8%). Un dato importante que revela nuestro estudio es que prácticamente no aparecen autores argentinos (sólo uno) ni latinoamericanos (dos autores). Es decir, los autores reseñados pertenecen en su inmensa mayoría (91,7%) a puntos geográficos distantes al lugar de publicación de las reseñas.

Los datos de filiación muestran, a diferencia de lo que sucede con los autores, variación con respecto al origen de los autores. Es decir, los datos insinúan cierto grado de migración entre los autores, en particular hacia instituciones angloamericanas (que se ubican en el 41,7% de los casos, esto es, casi un 15% más que en los datos de origen). Las instituciones europeas

siguen siendo las más comunes: la mitad de los autores reseñados investigan en ellas, tanto españolas (27,8%) como no españolas (22,2%).

La edad de los autores se distribuye de manera más o menos uniforme entre los intervalos de clase superiores, es decir, para edades superiores a los 35 años. Sólo dos autores (de un total de 36, un 5,6%) se ubican por debajo de esa edad, frente a los diez (de un total de treinta, un 33,3%) en el caso de los reseñadores. La edad promedio sube diez años con respecto a los reseñadores, hasta ubicarse entre los 46 (mediana) y los 49 (moda) años.

En términos generales, el perfil más común del reseñador es el de un europeo, sobre todo de origen español, que puede pertenecer a instituciones académicas europeas o angloamericanas. Su edad se acerca a los cincuenta años.

La distribución del lugar de publicación de los libros muestra una clara mayoría de ediciones españolas (41,9%) y, en contraste con las instituciones a las que pertenecen los autores, un reducido número de ediciones angloamericanas (19,4%). Asimismo, las ediciones argentinas (6,5%) y latinoamericanas no argentinas (12,9%) son notablemente escasas.

Estas cifras son coherentes con el idioma de los libros reseñados. La inmensa mayoría de los libros están escritos en español (76,7%), y sólo uno de cada diez está escrito en inglés. Aparecen cuatro libros (13,3%) en otros idiomas.

La consideración conjunta de estas variables muestra que el tipo más común de libro reseñado es un texto publicado en español y en España.

6.5. Interpretación de hallazgos histórico-discursivos

En este apartado intentamos interpretar algunas de nuestras hipótesis y hallazgos textuales y contextuales a partir de su puesta en relación con algunos aspectos del contexto sociohistórico general (i.e., contexto de cultura) al que pertenecen.

Para el análisis del período previo (1939-1943), nuestra hipótesis principal es que la aparición generalizada de un conjunto de mecanismos críticos (ACN, reparación, función crítica) constituye una manifestación discursiva de un estado fundacional de la filología hispánica en la Argentina. Dos décadas más tarde, la situación de la investigación científica en el país era paradójica. La universidad se encontraba en un período general de expansión y consolidación. La propia comunidad de investigadores con base en el Instituto de Filología se

consideraba continuadora de las investigaciones desarrolladas allí durante la dirección de Alonso. En este sentido, existía una situación de continuidad y afianzamiento que podría manifestarse discursivamente en una gradual desaparición de aquellos mecanismos críticos. Sin embargo, la comunidad debía reorganizarse luego de una etapa de profunda paralización y desmembramiento de la red. Por este motivo, los mecanismos críticos podrían resultar funcionales para delimitar, nuevamente, las publicaciones y las posiciones teórico-metodológicas válidas e inválidas dentro del territorio disciplinar.

Los hallazgos discursivos confirman esta situación sociohistórica paradójica. Por un lado, la reseña académica de libros pierde la función crítica como un componente independiente y obligatorio de su estructura retórica. Los ACN ganan en flexibilidad y aparecen en diferentes sectores funcionales de la estructura. Esto significa que se relaja en parte el imperativo crítico, porque no resulta esperable que la reseña dedique un espacio funcional específico a este objetivo, y, además, las críticas pueden realizarse de forma menos abierta (cf. más adelante). Esta presencia menos marcada de la crítica puede deberse, también, a una mayor cortesía y una menor subjetivización en el discurso científico en general (cf. más adelante).

Otros hallazgos discursivos afianzan esta tendencia: primero, la estrategia denominada *ACTUAR* no presenta procesos relacionales (cf. § 6.2.1.2.2). Esto significa que las evaluaciones negativas no toman ya como objeto propiedades intrínsecas del autor (i.e., lo que el autor es), sino aspectos en cierta medida modificables (e.g., lo que el autor hace en el libro). Segundo, las piezas léxicas que etiquetan el propio acto de criticar (e.g., “nuestras discrepancias”) parecen ser menos frecuentes en el corpus 2 que en el corpus 1. Otro recurso léxico-gramatical que desaparece durante este período es el uso de signos de exclamación.

Estos aspectos discursivos que atenúan la fuerza ilocucionaria de crítica negativa del género pueden estar justificados no sólo por la configuración sociocultural del campo científico sino también por ciertas prácticas comunicativas generales al discurso científico en general que ganan en estrategias de cortesía durante el siglo XX, según señalan algunas investigaciones (cf. § 3.2.3). De hecho, este hallazgo podría también considerarse evidencia a favor de la gradual consolidación de las investigaciones lingüísticas y literarias, y de las ciencias en general, en la Argentina de los años 50 y 60. En cualquier caso, el análisis de estas motivaciones sociohistóricas generales trasciende el alcance de este trabajo. Estudios futuros deberán corroborar estos hallazgos preliminares.

Por otro lado, y en sentido inverso a la atenuación de mecanismos críticos, el corpus 2 sigue presentando una presencia de ACN en la casi totalidad de las reseñas, incluso en un número elevado en muchos casos. Esta continuidad en la presencia de ACN puede deberse no

sólo a los factores sociohistóricos mencionados sino también a una herencia de las prácticas discursivas críticas de la comunidad previa.

En suma, interpretamos la desaparición de la función crítica, pero la continuidad de los ACN, como una solución heterogénea que es coherente con una situación paradójica, simultáneamente de ruptura y continuidad, dentro de la comunidad y de las investigaciones científicas en general.

Debe señalarse también que en este período las reseñas siguen siendo reutilizadas de forma generalizada para desarrollar aportes y posiciones propias de los reseñadores. Este fenómeno no sólo se manifiesta en la aparición de la función α : aporte en la inmensa mayoría de las reseñas del corpus (90%), sino también en la interesante aparición en algunas reseñas (13% del total) de lo que denominamos subfunción: extensión. Esta subfunción amplía los aportes que presenta el libro a partir de la exploración a fondo de las futuras líneas de investigación que propone. Además, son frecuentes las reparaciones: más de la mitad de las reseñas repara con aportes originales uno de cada tres ACN. De esta manera, los reseñadores siguen ocupando un rol complejo: no sólo describen y evalúan las nuevas publicaciones del área, sino que también las amplían con aportes originales propios.

Además, el mayor afianzamiento y continuidad relativos de las investigaciones científicas en general durante la primera mitad de los años 60 puede quizás justificar el hecho de que el corpus 2 muestre menos reseñas muy poco ajustadas a la estructura retórica típica que el corpus correspondiente al período anterior. Es decir, parecería que existe un mayor consenso con respecto a la estructura retórica típica del género discursivo. Este consenso puede deberse también a otro factor: la mayor homogeneidad del origen y filiación de los reseñadores, mucho más anclados en el medio local que los representantes del período previo (90% tienen filiación y origen argentino).

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general.

En primer lugar, creemos que la reducción en la mención de los presupuestos del paradigma disciplinar como modo de activar una fuerza evaluativa de crítica puede estar relacionada con una mayor heterogeneidad de tradiciones, influencias y especializaciones durante los años 60, a diferencia de la homogeneidad teórica que, en buena medida, puede hallarse en la comunidad de investigadores con base en el Instituto durante la gestión de Alonso en los años 40. Esta heterogeneidad tiene su límite en una fuerte homogeneidad con respecto a

las características del género discursivo y a la trayectoria institucional de los reseñadores (cf. más arriba).

En segundo lugar, la presencia masiva de reseñadores argentinos con filiación institucional local se justifica por un contexto mundial donde la migración de investigadores europeos a la Argentina y Latinoamérica no es tan común como en las décadas previas. De esta manera, la comunidad presenta una composición menos heterogénea en términos de nacionalidades que en los años 40. En cualquier caso, las colaboraciones de reseñadores extranjeros es relativamente escasa también en el período previo, probablemente por la baja importancia del género discursivo reseña académica de libros en comparación con otros. Las colaboraciones de investigadores extranjeros en la sección *Artículos* es, por el contrario, más elevada.

En tercer lugar, dentro del corpus 2 aparecen todavía algunas reseñas que parecen seguir la estructura retórica típica del período previo (1939-1943), en particular porque incluyen una clara función crítica que es prioritaria y organiza buena parte del resto de las funciones. Como podría esperarse, estas reseñas, en parte anacrónicas para los años 60, están firmadas por algunos reseñadores más directamente influenciados por la comunidad asociada al Instituto durante la dirección de Alonso, o miembros ellos mismos de esa comunidad. Por ejemplo, Celina S. de Cortázar (*FIL* 1960, 6, pp. 127-129), José Pedro Rona (*FIL* 1961, 7, pp. 190-195), Germán Orduna (*FIL* 1963, 9, pp. 229-236), del primer grupo, o Raúl J. Moglia (*FIL* 1961, 7, pp. 203-206) y Frida Weber de Kurlat (*FIL* 1961, 7, pp. 211-218), del segundo.

En cuarto lugar, la institucionalización de los problemas históricos y culturales argentinos contemporáneos desde fines de los años 50 en la Universidad de Buenos Aires no parece traducirse en las preferencias contextuales de los reseñadores (fenómeno que se sí se verificaría dos décadas más tarde). Por el contrario, es notable el interés por publicaciones españolas recientes, en particular referidas a temas literarios. En este sentido, la revista *Filología* acentúa durante este período la deuda con la tradición filológica española que mostraba en los años 40.

En quinto lugar, la nueva influencia de la academia angloamericana no parece demasiado clara en los autores y libros reseñados durante los años 60. Como se explicó antes, la formación en Estados Unidos marcó especialmente a ciertos investigadores que no tenían un rol de importancia en el Instituto (e.g., el matrimonio Suárez/Gregores, Bucca), aunque sí en instituciones cercanas (e.g., el Departamento de Lingüística), mientras que la influencia sobre las figuras clave para la revista *Filología* (e.g., Morínigo, Barrenechea, Weber de Kurlat, Guitarte) continuaba siendo claramente europea.

7. CORPUS 3: 1985-1989

7.1. Género discursivo

7.1.1. Reseña académica de libros en la revista del Instituto de Filología

En general, *Filología* presentó desde 1985 hasta 1989 números semestrales. Apareció un total de 44 reseñas, en todos sus números, con un promedio de nueve reseñas por año (que sube a once si no se toma en cuenta el año 1989, en el que sólo se publicó una reseña). Estos datos muestran la continuidad e importancia de la sección dentro de la revista.

Las reseñas presentaban una extensión muy considerable, que se ve complementada por dos novedades: dos de las reseñas del corpus 3 incluían una sección *Referencias* al final, que listaba la bibliografía citada, y en el número 1-2 de 1989 apareció un denominado “artículo-reseña” de Roberto González Echevarría. Por otro lado, no se hallaron reseñas de más de un libro (cf. § 7.3.1). Estos datos muestran una tendencia a reducir el número de nuevas publicaciones abordadas, pero a presentar relevos críticos más extensos y completos de las obras seleccionadas. De esta manera, parece que las reseñas debían presentar una elaboración y desarrollo mayor que en los períodos previos.

Sin embargo, en los años 80, a diferencia de lo que había sucedido en las décadas previas, parece haber habido menos referencias a las reseñas académicas de libros como género discursivo de importancia en la construcción del conocimiento científico. Las citas de reseñas en las bibliografías propuestas eran prácticamente inexistentes. Por otro lado, la evaluación sistemática de los docentes-investigadores a partir de sus publicaciones, originada en la Argentina en los años 60 (Buchbinder, 2005, p. 180) pero generalizada en los años 90 (Buchbinder, 2005, pp. 220 y ss.), no incluía a la reseña dentro de los géneros a los que se les otorgaba mayor importancia. De esta manera, este género discursivo parece haber perdido peso dentro de las formas de producción científica reconocidas y evaluables.

7.1.2. Estructura retórica

En § 5.1.2 y § 6.1.2 detallamos la estructura retórica de las reseñas académicas de libros en el corpus 1 (1939-1943) y 2 (1960-1965) a partir de un estudio cualitativo y cuantitativo basado en el Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE) propuesto en § 3.1.4. En la tabla siguiente se muestran los resultados de este mismo estudio para el corpus 3 (1985-1989). Aparecen las funciones y subfunciones que se realizan típicamente en el corpus inicial (1939-1943; cf. § 5.1.2), nuestro punto de partida comparativo, y su realización, posicionamiento, jerarquía y grado de obligatoriedad efectivos observados en el corpus 3.

reseñas	estructura retórica																	
	contextualización				descripción					crítica			conclusión				α	β
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
61	1	2		3	4	8i	5i	6i	7i				9		10	x	x	
62	2	3		1	4	6i	5	7i				8i	9	10		x	x	
63	1i			2	4	5		6				3i	7i			x	x	
64	1	3			4	2i		5i				6	7			x	x	
65	2		1i		4	5i		3i	6i			7i			8	x	x	
66	3	2	1			5	4	6i	7i							x	x	
67			1		3		2i	4i	5i				6			x	x	
68	1				3	2i	4	5i	6i			9	7i		8	x	x	
69	1	8		2		3	4	5i	7i			6i	9	10		x	x	
70	1		2	3		5i		4i	6i				7		8	x	x	
71			1			6		2i	3i	8	7	4i	5				x	
72	2	1				3i	4	6i	7i				5i		8	x	x	
73					1	2i	3	4i	5i		7	8	6			x		
74			1					2i	3i			4i				x	x	

75	1			3		2	5	4	6i									
76	1	2			3i			4i	5i			7		6	x	x		
77					1i	2i		3i	4i			6	5	7	x	x		
78	3		1	2i	4i	6i		5i	7i				8			x	x	
79		1	5	4	3i	2i		6i	8i			9i	10		7	x	x	
80	1	3	5	2	4		6	7i	8i				9			x	x	
81	2			1i	3	4i		6i	5i				7				x	
82	1				3	6	2	4	5i			7	8		9	x	x	
83	1			2	3i	5i		4i	6i				7i			x	x	
84	3	2	1					4	5i	6i			7	8	10	9	x	x
85	1i		4i	3		2i		5i	6i				7				x	x
86	1		3	2			4	5i	6i				7	8			x	x
87		1		2	3		4	6i	5i				8	7			x	x
88		1i	2			3i	4	5i	6i				7		8		x	x
89	2		1	3	4		5	6i	7i			8i	10	9			x	x
90	1		2	4		3		5i	6i			7i	8	9			x	x

Tabla 7.1. Presencia y posición de funciones en reseñas individuales (1985-1989)²⁸⁷.

Las tendencias generales de la tabla 7.1 son cuantificadas en la tabla 7.2 a continuación. En primer lugar, se especifica el porcentaje de aparición de cada subfunción, que determina el grado de obligatoriedad de las subfunciones según la escala *ocasional* (26% a 50%), *frecuente* (51% a 75%) y *obligatoria* (76% a 100%) fijada *a priori* (cf. § 3.1.4). En segundo lugar, se presenta el porcentaje de aparición de cada subfunción en la posición exacta asignada en la estructura retórica típica. Por último, se analizan la aparición y posición de las funciones generales²⁸⁸.

²⁸⁷ Por ejemplo, los datos correspondientes a la reseña 61 (primera fila) se leen de la siguiente manera. La subfunción 1: contextualización tema aparece en primera posición, seguida de la subfunción 2: contextualización agentes y la subfunción 4: evaluación general positiva. Es decir, se verifican en el texto tres de las cuatro subfunciones que forman parte de la función contextualización. Estas subfunciones aparecen en el orden propuesta como típico. Luego, se manifiestan todas las subfunciones correspondientes a la función descripción, en el siguiente orden: subfunción 5: descripción tema, 7: descripción índice, 8: descripción contenidos generales, 9: descripción contenidos particulares y 6: descripción metodología. Esta última subfunción, al figurar desordenada (se manifiesta *luego* de la subfunción 9, propuesta como posterior), se marca con fondo gris. Varias de las subfunciones descriptivas (concretamente, 6, 7, 8 y 9) aparecen repetidas a lo largo de la reseña, fenómeno marcado con *i*. No se verifica ninguna de las subfunciones englobadas en la función crítica. Por último, se manifiestan en su orden usual dos de las tres subfunciones de la función conclusión: 13: evaluación general positiva y 15: recontextualización. Además, aparecen las funciones no secuenciadas α: aporte y β: evaluación. En conclusión, la reseña 31 realiza tres de las cuatro funciones secuenciadas, además de las dos funciones transversales propuestas. Las funciones secuenciadas se manifiestan en la mayoría de sus subfunciones (diez de las doce posibles) y en el orden usual (con excepción de la subfunción 6). Por este motivo, se considera que se trata de una reseña que se ajusta mucho a la estructura retórica propuesta como típica.

²⁸⁸ Las cifras, redondeadas hacia arriba o hacia abajo según corresponda, no presentan decimales.

		presencia		posición		recurrencia		presencia		posición		
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
		estructura retórica	contextualización	1	22	73	14	64	2	9	28	93
2	12			40	7	58	1	8				
3	15			50	11	73	2	13				
4	16			53	12	75	2	12				
descripción	5		18	60	12	67	5	28	30	100	20	67
	6		22	73	14	64	15	68				
	7		16	53	15	94	2	12				
	8		30	100	27	90	27	90				
	9		27	90	25	93	27	100				
crítica	10		1	3	0	0	0	0	15	50	11	73
	11		2	7	1	3	0	0				
	12		15	50	13	87	10	67				
conclusión	13		26	87	22	85	4	15	28	93	23	82
	14		10	33	9	90	0	0				
	15		11	37	7	64	0	0				
α		28	93									
β		29	97									

Tabla 7.2. Presencia y posición de funciones en general (1985-1989)²⁸⁹.

Los resultados obtenidos en las tablas previas y el análisis cualitativo permiten estipular una estructura retórica típica para el género en el corpus 3 (1985-1989), que puede apreciarse en la siguiente tabla. Las funciones y subfunciones que no alcanzan el nivel mínimo para considerarse ocasionales (presentes en 26% o más de los casos) son suprimidas y la estructura es renumerada.

	Subfunción 1: contextualización tema (disciplina/marco/tema/tesis/objetivos)		
--	--	--	--

Función 1:

²⁸⁹ Por ejemplo, los datos correspondientes a la subfunción 5: descripción tema (quinta fila) se leen de la siguiente manera. Esta subfunción aparece en dieciocho reseñas de treinta, es decir, en el 60% de los textos del corpus 3. Su presencia es, según nuestro criterio, frecuente. A continuación, se estudia su posición: en doce reseñas de las dieciocho en las que aparece –esto es, en un 67%– se manifiesta en la posición propuesta. Esto significa que, según nuestro criterio, muestra una regularidad posicional suficiente para atribuirle la quinta posición como típica. Además, se itera en cinco reseñas de dieciocho (28%), lo cual sugiere que se trata de una subfunción que tiende en cierta medida a reiterarse a lo largo de la reseña, según el criterio establecido *a priori* (cf. § 3.1.4). Las últimas dos columnas estudian la presencia y posición de la función 2: descripción, la cual engloba la subfunción 5: descripción tema y las otras cuatro subfunciones que le siguen. Puede observarse que en la totalidad de las reseñas (n=30) se manifiesta la función 2: descripción a través de alguna de las subfunciones que engloba. Por tanto, su presencia es obligatoria. En términos posicionales, la función 2: descripción aparece segunda en veinte de treinta reseñas, esto es, el 67% del total. Por este motivo, concluimos que la función 2: descripción (manifestada en cualquiera de sus subfunciones) es típicamente la segunda en aparecer.

Tabla 7.3. Estructura retórica de la reseña académica de libros (1985-1989).

A continuación, exploramos los resultados obtenidos y la estructura retórica propuesta. Remitimos a § 5.1.2 para una descripción más minuciosa de las funciones y subfunciones propuestas.

En el corpus 3, la función 1: contextualización tiene una presencia **obligatoria**, ya que aparece en un 93% de la muestra. Por otro lado, el análisis posicional revela que en el 75% de los casos sus subfunciones aparecen conjuntamente y en primer lugar en la reseña. Dos de sus subfunciones (1: contextualización tema y 4: evaluación general positiva) son **frecuentes**, con una presencia del 73% y 53%, respectivamente. Por su parte, las subfunciones 2: contextualización agentes y 3: contextualización libro son **ocasionales**, puesto que aparecen en 40% y 50% de las reseñas, respectivamente. Las cuatro subfunciones tienden a aparecer en las posiciones marcadas en la estructura retórica, aunque su posición es en ocasiones intercambiable, sobre todo en el caso de la subfunción 2: contextualización agentes (42% de los casos en posiciones alternativas), que incluso aparece en ocasiones fuera de la función 1. El orden de las subfunciones es equivalente a los hallazgos de los períodos previos.

El análisis cualitativo muestra que la función 1: contextualización es bastante más extensa de lo que lo es en períodos previos: en el corpus 3 puede extenderse a lo largo de varios párrafos y, de hecho, en ocasiones se intercala con la función 2: descripción o presenta largos aportes (i.e., función α). A continuación se analiza un ejemplo (*FIL* 1987, 22(2), pp. 230-231) de una larga función 1: contextualización donde aparecen las cuatro subfunciones que engloba y que se entronca con la función 2: descripción. Se trata de una reseña que Daniel Link escribe de *El texto y sus voces* (Buenos Aires, 1986), de Enrique Pezzoni:

Función	Subfunción	Ejemplo
<u>Función 1:</u> contextualización	<u>Subfunción (1):</u> <u>contextualización tema</u> (disciplina/marco/ tema/tesis/ objetivos)	<i>¿Qué es la crítica? ¿Cuál es su estatuto en relación con los textos que comenta? ¿Se trata de un discurso parásito cuyo único objetivo es develar una verdad en el texto que le sirve de soporte? ¿O se trata, más bien, de un discurso que, en un momento determinado recoge ciertos saberes y los redistribuye a partir de la excusa de la literatura? ¿Cuál es, en fin, la necesidad ética, social, epistemológica del discurso crítico? Nada asegura que estas preguntas puedan ser contestadas y, sin embargo, subyacen en todo proyecto de crítica literaria,</i>
	<u>Subfunción 4:</u> evaluación general positiva	<i>se trate del balbuceo menos memorable o de los hitos del género. Naturalmente, también animan las páginas de <i>El texto y sus voces</i>, libro que ostenta el raro privilegio de pertenecer al segundo grupo.</i>

	<p><u>Subfunción 2:</u> <u>contextualización</u> agentes <u>(autor/editor/ editorial/lector potencial)</u></p>	<p><i>Enrique Pezzoni es actualmente profesor en la Universidad de Buenos Aires, donde dirigió hasta hace poco el Departamento de Letras. Es asesor literario de la Editorial Sudamericana y ha realizado celebradas traducciones de textos de la literatura moderna no menos célebres (Lolita, Moby Dick). Ejerce, en una palabra, la crítica literaria en distintos ámbitos, cada uno de los cuales supone un conjunto de operaciones y estrategias de lectura diferentes y que se articulan con el campo intelectual, el público, el mercado y los mecanismos de consagración, también de manera diversa.</i></p>
	<p><u>Subfunción 3:</u> <u>contextualización</u> libro y <u>Subfunción 5:</u> <u>descripción temas</u></p>	<p><i>Los textos reunidos en este volumen hablan de esta multiplicación de espacios de circulación, estrategias argumentativas, objetos y metalenguajes. Hay, en efecto, artículos que son la escritura de exposiciones realizadas en el ámbito del Seminario que coordina durante años en el Instituto Nacional Superior del Profesorado (“Memoria, actuación y habla en un texto de Roberto Arlt”, “Mito y poesía en Enrique Molina”), otros fueron concebidos como prólogos (“Silvina Ocampo: orden fantástico, orden social”) o reseñas para suplementos literarios (“Cortázar: una relectura de sí mismo”) o revistas especializadas (“Transgresión y normalización en la literatura argentina contemporánea”). En todos los casos, sin embargo, es posible rastrear una serie de constantes, la persistencia de un modo de leer, una mirada que reiteradamente vuelve sobre los mismos objeto</i></p>

Tabla 7.4. Ejemplo 7.1 de función 1: contextualización (1985-1989).

Esta reseña se abre con una serie de preguntas retóricas que plantean algunas de las temáticas que abordará el libro reseñado, en concreto, las preguntas que “subyacen” a un texto de “crítica literaria”. Se trata de una manifestación de lo que denominamos subfunción 1: contextualización tema.

El segundo párrafo distingue entre los libros dentro de esta temática que resultan insatisfactorios (mediante comparación pura con mitigación intrínseca: “menos memorable”) y satisfactorios (léxico evaluativo positivo: “hitos del género”); entre estos últimos se ubica el libro reseñado. Se trata de la subfunción 4: evaluación general positiva.

El tercer párrafo brinda datos sobre el autor del libro reseñado (subfunción 2: contextualización agentes) que son evaluados, mediante diversos mecanismos, de forma positiva. Esta evaluación positiva, iterada, responde a la función transversal β : evaluación.

El cuarto párrafo presenta una amalgama de dos subfunciones. En primer lugar, la subfunción 3: contextualización libro describe los contextos de aparición y circulación de cada uno de los textos compilados (e.g., puesta por escrito de clases en un instituto terciario). En segundo lugar, la mención de los títulos de los textos da los primeros datos, con algo más de

detalle que en el párrafo inicial, de los temas concretos de análisis (e.g., los temas mito y poesía en la obra del autor Enrique Molina). Se trata de una manifestación tangencial y circunscripta de la subfunción 5: descripción temas.

En el corpus 3 hallamos una subfunción nueva, no presente en los períodos previos, en general dentro de la función 1: contextualización, aunque también aparece al comienzo de la función 2: descripción. Se trata de una suerte de contextualización reseña en la que se presenta la perspectiva teórica adoptada, los aspectos seleccionados, los criterios de evaluación seguidos, o incluso la caracterización del género discursivo reseña adoptada por el reseñador para describir y evaluar el libro y el autor reseñados.

Esta subfunción aparece en sólo un 17% del corpus 3 (cinco reseñas) y por tanto no forma parte, según el criterio metodológico adoptado, de la estructura retórica típica del género. Sin embargo, resulta interesante destacar su aparición en este último período del corpus, ya que puede deberse a la creciente heterogeneidad y complejidad de los presupuestos de la comunidad que produce y lee las reseñas (cf. § 7.4.1). A continuación analizamos un ejemplo. Se trata de un fragmento de la reseña firmada por Claudia Borzi y Guiomar Ciapuscio de *Text and Discourse Constitution: Empirical Aspects, Theoretical Approaches* (Berlin, 1988), editado por Janos Petöfi:

7.2. Los quince artículos del volumen (escritos en inglés y en algunos casos con ejemplos en alemán, francés, italiano, etc.) están distribuidos en cuatro partes, que el editor ha organizado según distintas líneas temáticas. Las enuncia del siguiente modo: parte I, constitución verbal de los textos; parte II, temas de semántica; parte III, aplicación de la lógica a la lingüística, temas vinculados con el título del volumen y una bibliografía. Nosotros no seguiremos este orden en nuestra exposición; presentamos una agrupación —en nuestra opinión— complementaria y explicativa (*FIL* 1988, 23(2), p. 149).

Este fragmento aparece en la primera parte de la reseña, luego de la función 1: contextualización y parte de la función 2: descripción (concretamente, luego de la subfunción 5: descripción tema). Contiene la subfunción 7: descripción índice, que se manifiesta en los primeros dos complejos clausales. La contextualización de la reseña (manifestada en las dos últimas cláusulas coordinadas por signo de puntuación) consiste en este caso en la explicitación del derrotero descriptivo y evaluativo que se seguirá en el resto de la reseña. En concreto, se señala que, a diferencia de lo que sucede en la mayoría de las reseñas estudiadas (presupuesto activado por el adjunto modal de negación), la función 2: descripción no seguirá en esta reseña los contenidos tal como están organizados en el libro reseñado. Por este motivo, la

contextualización de la reseña sirve para hacer explícito este distanciamiento de las supuestas convenciones usuales del género y para plantear una clasificación alternativa por la que se hace responsable el reseñador. El posicionamiento de la contextualización de la reseña es lógico, ya que aparece después de la presentación del índice del libro, que será modificado, y antes de la descripción de los contenidos, que seguirá la propuesta del reseñador (esta propuesta se desarrolla posteriormente a lo largo de la reseña). Además, la organización alternativa de los contenidos a lo largo de la reseña es evaluada por el reseñador a partir de ítems léxicos positivos: “complementaria y explicativa”.

Con respecto a la *función 2: descripción*, el corpus 3 presenta una continuidad con lo detectado en el corpus 2: los ACN interconectados aparecen, con mayor o menor incidencia, a lo largo de las descripciones de la *función 2*. En el corpus 3, los conjuntos interconectados de ACN aparecen en un 50% de los casos (*ocasional*) y tras la *subfunción 9: descripción de contenidos particulares*. Por tanto, incluimos la *subfunción: evaluación particular negativa* (renumerada como *subfunción 10*) dentro de la *función 2: descripción*²⁹⁰.

La *función 2: descripción* es el componente funcional más común (aparece en todos los casos de la muestra) en el corpus 3 y, por tanto, su presencia es *obligatoria*. Desde el punto de vista posicional, en el 67% de los casos sus subfunciones aparecen conjuntamente y a continuación de la función previa.

Además, sus subfunciones presentan una presencia *obligatoria* para la descripción de contenidos generales y particulares (*subfunciones 8 y 9*, en un 100% y 90% de las reseñas, respectivamente), y una presencia *frecuente* para la descripción del tema, metodología e índice (*subfunción 5, 6 y 7*, en un 60%, 73% y 53% de los casos, respectivamente), en los tres casos en más de la mitad de las reseñas estudiadas. Además, la descripción de la metodología general del libro y la descripción de los contenidos generales y particulares aparecen muy frecuentemente iteradas en diferentes instancias del desarrollo de la reseña.

A continuación analizamos ejemplos de subfunciones englobadas dentro de la *función 2* a partir de una misma reseña (*FIL 1985, 20(1)*, pp. 233-234), autoría de Celina Sabor de Cortázar, de *La sociedad española en el Siglo de Oro* (Madrid, 1983), libro de Manuel Fernández Álvarez:

Función	Subfunción	Ejemplo
---------	------------	---------

²⁹⁰ Al igual que en el corpus 2, seguimos el criterio metodológico de considerar que aparece la *subfunción 10* cuando hay tres o más ACN interconectados (sobre todo, porque critican objetos emparentados) y contiguos. Esto nos permite distinguirla de la *función β: evaluación* (cf. más adelante).

<p><u>Función 2:</u> descripción</p>	<p><u>Subfunción 5:</u> descripción tema (disciplina/marco/ tema/tesis/objetivos)</p>	<p><i>En la obra que nos ocupa, erudita y de divulgación al mismo tiempo, se analizan las estructuras políticas, sociales, económicas y culturales, el cenit y el nadir de la España del Antiguo Régimen, es decir, de los dos siglos que van desde fines del reinado de los Reyes Católicos hasta la muerte de Carlos II el Hechizado, último de los Austrias, ocurrida en 1700.</i></p>
	<p><u>Subfunción 7:</u> descripción índice (organización/partes)</p>	<p><i>La obra está dividida en cuatro partes, subdivididas en capítulos, encuadradas por una "Introducción" que presenta el marco europeo en apretada y brillante síntesis, y un breve "Epílogo". La primera y la segunda partes (tituladas respectivamente "Las estructuras" y "Los creadores del Renacimiento y del Manierismo"), se refieren al siglo XVI; la tercera y la cuarta ("Una sociedad en crisis" y "La culminación del Barroco"), al XVII.</i></p>
	<p><u>Subfunción 6:</u> descripción metodología (metodología/enfoque /corpus/estilo)</p>	<p><i>El vasto conocimiento histórico del autor se pone de manifiesto especialmente en las dos primeras partes, en las que se advierte la información de primera mano, la investigación directa, el conocimiento preciso no sólo de los acontecimientos determinantes del curso de la historia, sino de las minucias de la vida cotidiana, de las costumbres urbanas y rurales, de los hechos de la crónica menuda. Una atmósfera de contemporaneidad con el siglo estudiado brota de estas páginas que parecen vividas, animadas por alguien que ha incorporado a su experiencia vital aquello que relata. El gran acopio de documentación no sólo histórica, sino también literaria, sociológica, ensayística, cronística, de viajeros, etc., está reelaborado y armonizado en una exposición brillante y amena, que nos introduce tanto en los hechos heroicos como en las cotidianas angustias y alegrías de poderosos y pecheros.</i></p>
	<p><u>Subfunción 8:</u> descripción contenidos generales</p>	<p><i>La obra brinda una visión total de la España renacentista: la Corona y las instituciones; la distribución de la tierra y los abusos del señorío; los censos de población y las pestes mortíferas; las costumbres y creencias; las prácticas religiosas y la situación de las minorías de heterodoxos y conversos; el desarrollo industrial, la lenta extinción del artesanado y el avance del capitalismo financiero; las monedas y los precios; y además, los estamentos sociales: villanos y señores, mendigos e hidalgos, marginados y grandes del reino, junto a una burguesía naciente que procura ubicarse dentro del rígido estatismo social.</i></p>
	<p><u>Subfunción 10:</u> evaluación particular negativa (ACN particulares)</p>	<p><i>Las dos partes dedicadas al siglo XVII no acusan esta riqueza, ni transmiten la misma vivencia. Hay un cierto desorden en la exposición, poco sistemática, que contrasta con el claro planteo y la agilidad del cuadro anterior. Se advierte, por comparación, un</i></p>

	agrupados)	<i>menor caudal informativo y una preponderancia de los aspectos literarios y artísticos sobre los específicamente históricos, sociológicos o económicos. La sola lectura del índice pone de manifiesto esta desarmonía en el tratamiento de la época barroca, en contraposición con el equilibrio demostrado en el análisis de la centuria precedente.</i>
--	------------	---

Tabla 7.5. Ejemplo 7.3 de función 2: descripción (1985-1989).

Este ejemplo de función 2: descripción se abre con un párrafo dedicado específicamente a la descripción del tema que aborda el libro reseñado (i.e., subfunción 5: descripción tema): es un análisis de las características sociohistóricas de “la España del Antiguo Régimen”. Este fragmento, como los posteriores, incluye manifestaciones de la función transversal β : evaluación; se trata en particular de evaluaciones positivas (e.g., obra “erudita”, atributo comúnmente positivo dentro de los estudios de tradición filológica hispánica como el que aquí se reseña), que luego contrastarán con el último párrafo del ejemplo.

El segundo párrafo muestra una evidente subfunción 7: descripción índice, ya que se describe la organización del libro en una introducción, cuatro partes dedicadas a temas distintos, y un epílogo de cierre. También en este párrafo pueden detectarse evaluaciones positivas explícitas (e.g., “brillante” síntesis).

La primera parte del tercer párrafo contiene una manifestación completa de la subfunción 6: descripción metodología, definida en sentido amplio. Primero, se describe un tratamiento de la información “de primera mano”. Segundo, se menciona el estilo vívido y ameno que utiliza el autor. Tercero, se señala el uso de amplia documentación. La metodología seguida por el autor en su libro es, en varias ocasiones, evaluada positivamente (e.g., “vasto” conocimiento).

La segunda parte del tercer párrafo lista los contenidos generales que pueden encontrarse en el libro, esto es, presenta un desglose del tema mencionado al principio. Se trata de la subfunción 8: descripción contenidos generales.

El cuarto párrafo, en cambio, presenta un conjunto apretado de ACN que releva los aspectos considerados no satisfactorios en el libro y que contrasta con las descripciones previas, evaluadas positivamente. El primer ACN traza el área general criticada negativamente (el tratamiento del siglo XVII) y, a continuación, se suceden ACN que identifican problemas puntuales: exposición desordenada, poco caudal informativo y falta de balance en el

tratamiento de cada aspecto²⁹¹. Se trata de la subfunción 10: evaluación particular negativa, claramente articulada dentro de la función 2: descripción²⁹².

Un aspecto particular que presenta el corpus 3 es, como anticipamos antes, la desaparición casi total de la función crítica, que ya había perdido su incidencia en el corpus 2. Esta función tiene una presencia del 50% (cf. tabla 7.2), pero casi exclusivamente a partir de la aparición de la subfunción evaluación particular negativa. Esta subfunción aparece, por lo general, atomizada en posiciones dispares dentro la función 2: descripción. En cambio, las evaluaciones generales positivas y negativas, comunes en el corpus 1 (1939-1943), tienen una presencia insignificante en el corpus 3 (3% y 7%, respectivamente). En el corpus 1, estas subfunciones servían para delimitar el espacio funcional dedicado a la crítica dentro de la reseña, es decir, el sector de la reseña donde se desplegaban los ACN particulares.

En suma, en el corpus 3 no existe una función crítica, delimitada ortográficamente y con proximidad textual, con indicaciones metadiscursivas, y con las tres subfunciones propuestas para el corpus 1. Por el contrario, la función crítica se funde con las funciones anterior (2: descripción) y posterior (3: conclusión), al igual que sucede en el corpus 2. Al mismo tiempo, la desaparición de la función crítica implica que el conocimiento compartido sobre la estructura retórica no genera expectativas, como sí sucede en el corpus 1, sobre la aparición de ACN en ciertas áreas funcionales específicas de la reseña.

La función 3: conclusión (según la numeración de la tabla 7.3) presenta una aparición obligatoria en el corpus 3, ya que existe en un 93% de los casos de la muestra. La subfunción 11: evaluación general positiva es claramente la más común, con una aparición en el 87% de los casos (obligatoria), mientras que las subfunciones 12 y 13 apenas si aparecen en una de cada tres reseñas (ocasionales), en un 33% y 37%, respectivamente. En este aspecto podemos detectar una continuidad con el corpus 2, ya que en éste la subfunción 12: evaluación general negativa tiene una presencia muy baja (23% de las reseñas), motivo por el cual se quita de la estructura retórica típica del género.

²⁹¹ Varias estrategias sirven para activar la fuerza ilocucionaria de crítica de los distintos ACN. CONECTAR: conector de contraste implícito (adversativo) al comienzo del párrafo con respecto a la evaluación positiva previa; VALORAR: léxico positivo negado (“no acusan esta riqueza”, “ni transmiten la misma vivencia”); léxico negativo (“desorden”, “poco” [sistemática], “desarmonía”); AJUSTE: mitigación por contraste con evaluaciones positivas (“claro planteo”, “agilidad del cuadro”, “equilibrio”); COMPARAR: comparación pura inherentemente mitigadora (“menor caudal informativo”).

²⁹² Más adelante en la reseña se itera esta subfunción y la subfunción 6: descripción metodología.

A continuación se explora un ejemplo (*FIL* 1987, 22(1), pp. 232-233) de esta función. Está extraído de la reseña escrita por Ana María Amar Sánchez de *La ruta de Severo Sarduy* (Hanover, 1987), de Roberto González Echevarría:

Función	Subfunción	Ejemplo
Función 3: conclusión	<u>Subfunción 12:</u> evaluación general negativa (ACN general)	<i>La necesidad de explicar e incluir un gran número de elementos le hace ganar en extensión lo que pierde en intensidad; en efecto, el trabajo comprende toda la producción narrativa y parte de la ensayística y poética de Sarduy. En este intento abarcador todo análisis exhaustivo está obligado a reducirse y a hacerse más “accesible”.</i>
	<u>Subfunción 11:</u> evaluación general positiva	<i>Sin embargo, esta limitación constituye también la razón de su eficacia: le da agilidad al análisis, permite una visión global de la producción de Sarduy y, sin caer jamás en lo superficial, lo hace abordable por un lector alejado del ámbito restringido de los especialistas.</i>
	<u>Subfunción 13:</u> recontextualización	<i>En la tarea de resolver uno de los problemas centrales que enfrenta la crítica literaria en la actualidad como es el de crearse nuevos espacios, nuevos interlocutores y circuitos de incidencia mayor, que no sean ni el universitario —de reducida eficacia—, ni el periodístico, necesariamente dominado por la exigencia de lo cotidiano, González Echevarría propone una alternativa diferente. Esta implica una decisión acerca del espacio crítico que recorta para sí y del público para quien se piensa; asume de este modo una función social específica, construyendo y acercando su objeto, proponiendo un saber sobre él —desprendido del peso de la crítica académica— y buscando un lector que lo reciba y lo complete.</i>

Tabla 7.6. Ejemplo 7.4 de función 3: conclusión (1985-1989).

Este ejemplo cierra una reseña del corpus 3 y muestra una manifestación completa de la función 3: conclusión. El primer fragmento, identificado en la tabla como realización de la subfunción 12: evaluación general negativa, señala algunas de las limitaciones del enfoque adoptado por el libro: el análisis no es intenso (“pierde en intensidad”) ni exhaustivo (“reducirse”). Estos aspectos evaluados negativamente están mitigados: las limitaciones son inevitables (modalización deóntica: “está obligado a”; adjetivo cuantificador indefinido “todo”) para un trabajo “abarcador” y que pudo “ganar en extensión”, aspectos evaluados positivamente (cf. ejemplo 7.36 más adelante).

A continuación, en el mismo párrafo, se ahonda en esta evaluación positiva: el elemento evaluado negativamente (limitación en el análisis) habilita el elemento evaluado positivamente: proporcionar una visión global y divulgativa del tema abordado. Nótese que la etiqueta

metadiscursiva “esta limitación” refuerza anafóricamente el carácter negativo de la evaluación previa, así como el sintagma “su eficacia” proyecta catafóricamente una evaluación positiva sobre lo que sigue a los dos puntos. Se trata de una típica subfunción 11: evaluación general positiva, articulada íntimamente con la evaluación general negativa previa.

Por último, un segundo párrafo realiza una subfunción 13: recontextualización del libro reseñado. En particular, se trata de la recontextualización del (novedoso) lector potencial de un libro de crítica literaria: un lector activo y alejado de la academia especializada.

La aparición no ambigua de aportes (i.e., función α : aporte) en las reseñas del corpus 3 es un fenómeno generalizado, con presencia en el 93% de la muestra (aparición **obligatoria**). Por su parte, la aparición de la función β : evaluación a lo largo de las reseñas es un fenómeno discursivo también generalizado que aparece en el 97% de la muestra (aparición **obligatoria**).

En el ejemplo a continuación confluyen ambas funciones. Se trata de un fragmento de la reseña, con firma de Irma Cuña de Silberstein, de *Realidad y utopía en el descubrimiento y conquista de la América Hispana (1492-1682)* (Michigan, 1983), libro de Stelio Cro:

7.5. José Antonio Maravall, al referirse a Stelio Cro en *Utopía y Reformismo en la España de los Austrias*, alaba el hallazgo del investigador al denominar “utopía cristiana” a la que terminaría haciéndose realidad en los pueblos-hospitales de Vasco de Quiroga y en las Misiones del Paraguay (FIL 1988, 23(1), p. 209).

Aquí, el reseñador evalúa positivamente (“alaba”, “hallazgo”) al autor reseñado (en concreto, una de sus propuestas) a partir de la cita de otro investigador (i.e., José Antonio Maravall). Es decir, el reseñador proporciona la cita de una publicación en la que se releva y evalúa positivamente al autor de su propia reseña. De esta manera, el aporte (la cita de un libro en el que se reseña positivamente la propuesta del autor reseñado²⁹³) sirve para evaluar. El hecho de que el reseñador no utilice marcadores de distanciamiento ni limite los alcances de la evaluación positiva indican, inferencialmente, que al menos no discrepa con la misma.

En el apartado siguiente analizamos algunos de los recursos lingüísticos típicamente asociados a esta estructura retórica, de forma tal de completar parte del relevo del género reseña académica de libros. Concretamente, estudiamos los recursos, organizados en estrategias, que realizan los ACN, tanto en su manifestación cristalizada en la subfunción 10: evaluación

²⁹³ Resulta poco probable que esta cita provenga del libro del propio autor evaluado positivamente, ya que no es común en el discurso científico la cita explícita de evaluaciones positivas que tomen como objeto la propia obra de quien cita.

particular negativa y 12: evaluación general negativa, como en su manifestación transversal a la reseña en la función β : evaluación.

7.2. Evaluación

7.2.1. Sistema de estrategias y recursos críticos negativos

En apartados previos (§ 3.2.4.2), definimos el ACN y señalamos una serie de aspectos a considerar en su estudio. Además, propusimos un sistema detallado en términos de recursos léxico-gramaticales, organizados en estrategias discursivas, a partir del análisis del corpus 1 (§ 5.2). A continuación, presentamos los resultados del análisis de las estrategias discursivas y los recursos léxico-gramaticales presentes en el corpus 3 (1985-1989) y los contrastamos con el sistema característico de los períodos previos (1939-1943 y 1960-1965). Para no repetir las explicaciones brindadas en capítulos anteriores, nos centramos en las diferencias o particularidades halladas en el corpus 3. Remitimos a § 5.2 para una explicación y análisis en profundidad de la totalidad de las estrategias y recursos.

7.2.1.1. COMPARTIR

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARTIR* abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con conocimiento compartido dentro de cada comunidad científica para señalar valoraciones implícitas dadas por supuestas dentro de la comunidad, definida de forma más general o más específica. La siguiente tabla resume la estrategia *COMPARTIR* y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	1. COMPARTIR: mencionando valores disciplinares compartidos.	Nombres de autores; títulos de libros; hipótesis; métodos, procedimientos y habilidades científicas; eventos históricos científicos.

Tabla 7.7. Estrategia *COMPARTIR* (1985-1989).

En el corpus 3, la comunidad que posee ciertos valores compartidos y consensuados en mayor o menor medida es el grupo de investigadores con base en el Instituto de Filología durante la segunda mitad de los años 80. Esta comunidad es particularmente heterogénea en su

configuración (cf. § 7.4.1). A diferencia de lo que sucede en los períodos previos, durante los años 80 los presupuestos teóricos no continuaban necesariamente aquellos asociados a la tradición filológica románica, específicamente hispánica, que tenían vigencia en los años 40 y, en menor medida, en los años 60.

Nuestra distinción (cf. § 5.2.1.1) entre tres alcances para los presupuestos compartidos (i.e., comunidad científica general, comunidad disciplinar y comunidad específica asociada a una institución) muestra, en el corpus 3, una mayor presencia del alcance más amplio (i.e., presupuestos generales sobre los procedimientos científicos válidos). Existen ciertas cuestiones generales que resultan en principio inaceptables para cualquier investigación científica moderna y que podemos considerar una suerte de *doxa* (Bourdieu, 2003 [1976a], p. 44) común a todas las disciplinas científicas. El corpus 3 muestra evaluaciones negativas que señalan incoherencia, subjetividad, superficialidad, circularidad, ambigüedad y anacronismo en los libros y autores reseñados, además de falta de argumentación, de originalidad, de sistematicidad y de posturas críticas. Por tanto, de entre los recursos mencionados en la tabla previa, son mayoría aquellos que se refieren a métodos, procedimientos y habilidades científicas.

Analizamos un ejemplo a continuación tomado de una reseña, firmada por Silvia Tieffemberg, de *El discurso narrativo de la conquista de América: mitificación y emergencia* (La Habana, 1984), de Beatriz Pastor Bodmer:

7.6. Creer que un hombre [Alonso de Ercilla] educado en la corte, fiel ejemplo de las ideas reinantes, haya podido expresar la emergencia de una conciencia latinoamericana (conciencia, por otra parte, por la que seguimos aún hoy debatiendo los latinoamericanos), es simplemente atribuir una visión contemporánea a un individuo del siglo XVI (*FIL* 1986, 21(2), p. 244).

En este ACN se evalúa el procedimiento de análisis seguido por la autora del libro reseñado al estudiar la figura de Alonso de Ercilla. La autora identifica en la obra de Ercilla “la emergencia de una conciencia latinoamericana”, pero la reseñadora considera que esta hipótesis surge de “atribuir una visión contemporánea” a un autor del siglo XVI (i.e., *no* contemporáneo). Se trata de un análisis anacrónico en el que el analista importa a un contexto sociohistórico específico su propio universo de referencia, aunque no aparece una evaluación directa y explícita de la reseñadora al respecto. El conocimiento general compartido sobre los procedimientos científicos válidos opera para evaluar inferencialmente este análisis anacrónico como negativo y, de esta manera, para activar una fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

Otras estrategias y recursos operan conjuntamente en este ejemplo. La reseñadora proporciona evidencia biográfica que contrasta de forma implícita con el análisis de la autora: Ercilla fue “educado en la corte” y era “fiel ejemplo de las ideas reinantes”. Además, este ACN forma parte de una larga cadena de doce ACN coordinados. Por último, se utilizan recursos de distanciamiento: la autora *crea* cierta hipótesis (la atribución del sujeto de esta forma no finita se da por contexto), que además está modalizada epistémicamente (que Ercilla “haya podido” expresar una conciencia latinoamericana).

La abundancia de ACN que apelan a este esquema de evaluación general dentro del corpus 3 parece estar indicando que, en los años 80, estos problemas *generales* en la investigación científica constituyen aspectos que el reseñador debe identificar, de existir, en el libro reseñado, mientras que otros aspectos, como las erratas o las omisiones de referencias bibliográficas específicas, pierden la importancia o la relevancia que tenían dos décadas antes. En suma, la identificación de problemas generales -vinculados a métodos, procedimientos y habilidades científicas- dentro de la obra reseñada, más allá del enfoque o marco teórico-metodológico que esa obra (o que el reseñador) privilegie, parece ser el aspecto tomado en consideración al criticar negativamente.

La mención de los presupuestos comunes a la comunidad general (nivel intermedio de generalidad) de investigadores que llevan a cabo estudios literarios y lingüísticos es menos frecuente. En una reseña del corpus 3 (firmada por Mabel Morano y que aborda *Morfología histórica del español* (Madrid, 1983), de Manuel Alvar y Bernard Pottier) se señala lo siguiente:

7.7. Con respecto al género, la oposición *-o/-a*, “puede caracterizar a seres de sexo distinto”, es decir, en un número determinado de casos responde a una motivación real aunque en otro gran número la diferenciación no es opositiva sino arbitraria. No obstante esta conclusión, en el primer capítulo los autores se refieren a los morfemas terminales de “sexo” tanto para el sustantivo como para el adjetivo (*FIL* 1986, 21(1), p. 224).

En este ACN, primero se cita la siguiente hipótesis: el género (gramatical), presente en la oposición *-o/-a*, puede en ocasiones estar motivado por el sexo (biológico). De forma parcial, se hace referencia a la distinción entre género y sexo²⁹⁴. A continuación, y articulado con una

²⁹⁴ Esta distinción es especialmente cercana para la comunidad, porque había sido demostrada y divulgada por las investigaciones de Amado Alonso en la primera mitad del siglo XX (cf. Alonso y Enríquez Hureña, 1938).

comparación contrastiva (cf. más adelante), se cita a los autores refiriéndose al “sexo” de sustantivos y adjetivos. Por conocimiento de la diferenciación entre sexo y género que sostiene la comunidad, explicitado parcialmente en las líneas previas, esta proposición atribuida a los autores es evaluada como errónea. También participan recursos y estrategias de cita (“en el primer capítulo”) y distanciamiento (uso de comillas en “sexo”).

Por último, la comparación contrastiva consiste aquí en articular, mediante el conector “no obstante”, dos posiciones que no pueden ser verdaderas simultáneamente, marcado de esta manera una incoherencia en el libro o autor reseñados. En este caso, primero se plantea que la oposición *-o/-a* es arbitraria (i.e., no motivada sexualmente) en un “gran número” de casos, pero luego los autores se refieren a un supuesto morfema de “sexo”. Resulta interesante destacar que la comparación contrastiva (explicada en detalle más abajo) sirve para marcar contradicciones internas al propio libro y, en este sentido, es complementaria de los ACN que se apoyan en presupuestos generales compartidos por la comunidad científica amplia.

Por último, las referencias específicas a presupuestos de la comunidad local argentina e hispanoamericana (nivel bajo de generalidad) de investigadores en lingüística y crítica literaria son muy poco frecuentes en el corpus 3. Como cabría esperar, la heterogeneidad y renovación en los presupuestos específicos comunes a la comunidad durante los años 80 (cf. § 7.4.1) reduce la incidencia de la apelación a los mismos para efectuar críticas.

7.2.1.2. *ACTUAR*

La estrategia discursiva que denominamos *ACTUAR* abarca un conjunto de recursos léxico-gramaticales que interactúan con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros, acerca de los roles que asumen, por un lado, el reseñador y, por el otro, el autor reseñado en tanto sujetos discursivos. Estos dos roles poseen ciertas validaciones y ciertas limitaciones, específicas del género, que pueden ser relevantes para comprender la evaluación negativa indirecta. La siguiente tabla resume esta estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	2. ACTUAR: mencionando roles interpretados por el	2.1. Reseñador: verbos de procesos mentales cognitivos y perceptivos con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores; verbos de procesos existenciales

	reseñador o el autor reseñado.	(evaluativos); verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación.
		2.2. Autor: verbos de procesos mentales, verbales y materiales (o conductuales) con adjunto modal de negación o negación lexicalizada.

Tabla 7.8. Estrategia *ACTUAR* (1985-1989).

7.2.1.2.1. Reseñador

Los varios tipos de procesos asociados al rol del reseñador propuestos en el estudio del corpus 1 y 2 continúan teniendo una fuerte presencia en el corpus 3. En general, los recursos realizados en los textos disparan efectos de impersonalización, aún más frecuentemente de lo que sucede en los períodos previos: pasiva con “se”; plural mayestático; atribución de la responsabilidad sobre la crítica a una entidad distinta del reseñador, como “el texto”; e incluso metáforas gramaticales (cf. más adelante). A continuación se exploran los procesos hallados. Remitimos a § 5.2.1.2.1 para una descripción detallada de los mismos:

En primer lugar, aparecen procesos mentales *perceptivos* y *cognitivos* con adjunto modal de negación que toman al reseñador, de forma explícita o inferencial, como perceptor. El siguiente fragmento está extraído de una reseña firmada por Maria Grazia Profeti de *Metáfora y sátira en la obra de Quevedo* (Madrid, 1984), de Lía Schwartz (de Lerner):

7.8. Lía Lerner se propone, pues, examinar la construcción metafórica de Quevedo. A la metáfora barroca, como se sabe, se han dedicado ensayos fundamentales, sea desde un punto de vista puramente lingüístico, sea por lo que se refiere a sus raíces “culturales”. Estoy pensando también en textos que aquí no veo citados, y que han sido muy importantes para la reflexión teórica europea, como el de Severo Sarduy, *Barroco*, Faxis, Edition du Seuil, 1975 (*FIL* 1985, 20(1), p. 235; énfasis nuestro).

En este fragmento, el reseñador señala indirectamente una omisión en el libro reseñado: faltan citas de textos “muy importantes” sobre la metáfora barroca. El ACN se activa inferencialmente a partir de un proceso mental perceptivo, manifestado en el verbo “ver”, que toma al reseñador como perceptor, junto con un adjunto modal de negación. De esta manera, si el reseñador, crítico calificado, no ve algo, entonces el libro no permite llevar a cabo este proceso obligatorio para una reseña. Por este motivo, el elemento no visto vale inferencialmente como una omisión y el fragmento funciona como un ACN.

En contraste, el ejemplo a continuación presenta un proceso mental cognitivo en el cual el reseñador se asocia con el rol de perceptor de forma inferencial, ya que aparecen efectos de impersonalización. Está tomado de la reseña, ya mencionada, de *Text and Discourse Constitution: Empirical Aspects, Theoretical Approaches*:

7.9. Deseamos aclarar nuestra afirmación del comienzo acerca de la heterogeneidad de los trabajos. Un punto que consideramos es el grado de lecturabilidad de los artículos: en tanto que algunos no presentan inconvenientes, otros incluyen un nivel muy alto de formalización que en algunos casos ocasiona dificultades de comprensión (*FIL* 1988, 23(2), p. 159; énfasis nuestro).

Este fragmento clarifica explícitamente el valor evaluativo del atributo “heterogeneidad”. Dentro de “la heterogeneidad de los trabajos” presentes en esta compilación, algunos son evaluados positivamente (“no presentan inconvenientes”) mientras que otros aparecen contrastados con un conector de contraste (“en tanto que algunos..., otros...”; cf. más adelante). Este contraste con una evaluación directamente positiva a partir de un elemento léxico negativo (“inconvenientes”) negado permite entender lo que sigue como negativo.

El proceso cognitivo atribuido al reseñador funciona de forma concomitante para activar esta fuerza crítica negativa. El sintagma verbal “ocasiona dificultades de comprensión”, manifestación del proceso cognitivo, tiene al lector potencial (incluyendo, de manera indirecta, al propio reseñador) en el rol de perceptor implícito. Se trata de una paráfrasis que equivale, en términos generales, al proceso “comprender” con adjunto modal de negación, nuestro ejemplo paradigmático para explicar este fenómeno crítico, aunque con recursos de mitigación: perceptor implícito y gradualización del proceso (no se trata de no comprender en absoluto sino de tener dificultades para comprender). De esta manera, el reseñador no puede llevar a cabo su labor crítica ya que “en algunos casos” la alta formalización impide la comprensión. Por lo tanto, el carácter incomprensible de algunos textos queda marcado inferencialmente como un error y el fragmento funciona como un ACN.

En segundo lugar, aparecen procesos mentales *emotivos* atribuidos al reseñador en relación con algún elemento presente o ausente en el libro reseñado o su autor, aunque su presencia es bastante menor que en períodos previos. En este sentido, en el corpus 3 no aparece el recurso léxico-gramatical “echar de menos”, muy frecuente en los períodos previos, en particular en el corpus 1. Es posible que los “deseos” y “lamentos” del reseñador sean procesos poco

esperables en una reseña académica de libros de este período, a diferencia de lo que sucede en las décadas anteriores. Esta tendencia puede estar relacionada con una gradual impersonalización del discurso científico-académico en general, comprobado en otros diversos rasgos léxico-gramaticales. El siguiente fragmento está extraído de la reseña de *Metáfora y sátira en la obra de Quevedo*, ya mencionada:

7.10. Creo que aquí le hubiera sido muy útil a Lía Lerner, para confirmación de su teoría, la lectura de las páginas que I. Riandère La Roche ha dedicado a *La satire du "monde à l'envers" et ses implications politiques dans la "Hora de todos" de Quevedo*, publicadas en *L'image du monde renversé...* (Colloque international de Tours, 17-19 Novembre 1977), Paris, 1979, pp. 53-71.

Se sabe sin embargo que orientarse en la proliferación de estudios sobre Quevedo es muy difícil (por lo que se refiere a la cronología de la poesía, por ejemplo, me hubiera gustado ver mencionado en la p. 23, al lado del trabajo de Crosby, el más reciente de R. G. Moore, *Towards a Chronology of Quevedo's Poetry*, Fredericton (Canada), York Press, 1977); y resultaría además poco elegante reprochar faltas bibliográficas a un ensayo tan serio, esmerado e inteligente como este de Lía Lerner (*FIL* 1985, 20(1), p. 236; énfasis nuestro).

El primer párrafo muestra un ACN que toma como objeto una omisión bibliográfica (un estudio de Riandère La Roche). La fuerza de crítica negativa se activa a partir de una comparación condicional (“hubiera sido”) con evaluación léxica positiva (“útil”; cf. más adelante). El párrafo siguiente presenta una mitigación de la omisión señalada antes; el conector de contraste “sin embargo” permite balancear la evaluación negativa previa con una generalización de las dificultades halladas al enfrentarse a la bibliografía sobre el tema (cf. mitigación más adelante). A pesar de esto, a continuación se manifiesta una etiqueta evaluativa que anafóricamente denomina lo anterior como “faltas bibliográficas”.

Nos interesa señalar que, entre paréntesis, aparece un ejemplo más específico (“por lo que se refiere a”, conector de continuidad) de estas faltas bibliográficas: el libro reseñado omite el trabajo de R. G. Moore. El verbo de proceso mental emotivo “gustar”, que toma a la reseñadora como perceptora, refuerza la fuerza crítica activada simultáneamente por el conector de continuidad. El verbo “gustar” aparece dentro de una comparación condicional anterior al tiempo cero de la reseña con pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo (“me hubiera gustado”). “Gustar” manifiesta un estado positivo atribuido a la reseñadora que, gracias a la estructura comparativa condicional, sabemos que no es verdadero: el trabajo de Moore no fue mencionado. De esta manera, la reseñadora interpreta inferencialmente un estado emotivo negativo con respecto a lo efectivamente hallado en el libro reseñado (i.e., *no me gusta que no se haya mencionado a Moore*) y este estado emotivo negativo se reinterpreta inferencialmente como un ACN.

En tercer lugar, aparecen procesos materiales *transformadores* que básicamente consisten en *modificar* o *agregar* algo en el libro reseñado. El siguiente fragmento está tomado de la reseña, ya mencionada, de *El discurso narrativo de la conquista de América: mitificación y emergencia*, libro de Beatriz Pastor Bodmer:

7.11. Con respecto a este corpus considero importante introducir el concepto de *contexto discursivo* que propone el profesor Mignolo, pues varía sensiblemente el contexto discursivo de las cartas de Colón y el de un poema épico como el de Ercilla, por ejemplo, ya que el primero tendría como formación discursiva la historiografía y el segundo la literatura (*FIL* 1986, 21(2), p. 243; énfasis nuestro).

Este fragmento aborda el corpus utilizado en el estudio que se reseña: algunos textos de la conquista de América. La reseñadora ocupa el rol de causante de la modificación, expresada a través de “introducir”, de manera explícita. El elemento agregado es “el concepto de *contexto discursivo*”, seguido de una justificación de la relevancia del agregado. Además, el proceso material transformador aparece evaluado deónticamente como “importante” de forma explícita por la reseñadora (“considero”). A partir del presupuesto de que los libros evaluados negativamente requieren modificaciones para llegar a ser satisfactorios, en este caso el concepto que sugiere la reseñadora puede reinterpretarse como una omisión evaluada negativamente, esto es, como un ACN.

En cuarto lugar, aparecen procesos *existenciales* a través de los cuales se señala que ciertos elementos del libro reseñado o su autor *faltan* (no existen pero deberían existir). El siguiente fragmento está extraído de una reseña, firmada por Laura Ferrari y Mabel Giammatteo, de *Discourse and Literature. New Approaches to the Analysis of Literary Genres* (Amsterdam, 1985), volumen editado por Teun van Dijk:

7.12. También encontramos que en algunos [trabajos], como el mencionado sobre el discurso dramático y el del género epistolar, faltan muestras de análisis que ejemplifiquen las teorías expuestas (*FIL* 1989, 24(1-2), pp. 328-329; énfasis nuestro).

Este párrafo independiente es un ACN activado por varias estrategias y recursos concomitantes. El conector de continuidad “también”, que abre el párrafo, establece lazos con ocho ACN previos y permite activar la fuerza de crítica negativa. A su vez, el verbo “faltar”,

que toma “muestras de análisis que ejemplifiquen las teorías propuestas” como (no) existente, colabora con la activación de esa fuerza de crítica. A partir del significado léxico de “faltar”, las reseñadoras marcan el elemento omitido como deseado o necesario, es decir, lo modalizan deónticamente. Así, este fragmento se reinterpreta como un ACN, es decir, como una crítica negativa por la no existencia de cierto elemento en el libro reseñado.

A diferencia de los períodos previos, no encontramos en el corpus 3 ejemplos de elementos que el reseñador crea que *sobran* (i.e., que existen pero no deberían existir) en el libro reseñado.

7.2.1.2.2. *Autor*

Al igual que durante los dos períodos previos, en el corpus 3 se hallan procesos materiales (o conductuales) negados que señalan lo que el autor no hace, procesos mentales negados que indican lo que el autor no piensa y, en particular, procesos verbales negados que señalan lo que el autor no dice.

A su vez, los procesos relacionales negados utilizados para criticar negativamente han prácticamente desaparecido de los ACN, corroborando los resultados arrojados por el corpus 2. Esta modificación en los recursos disponibles podría estar señalando una mayor cortesía en la realización de los ACN, ya que éstos no toman como objeto propiedades intrínsecas del autor (i.e., lo que el autor es o no es), tal como sucede medio siglo antes, que podrían interpretarse como un acto directo de amenaza a la imagen de éste.

Por último, y al igual que con los ACN basados en el rol genérico atribuido al reseñador, es muy común la presencia simultánea de recursos que disparan efectos de impersonalización.

El siguiente ejemplo resulta interesante porque muestra una metáfora gramatical como recurso para señalar un proceso mental negado que toma al autor como rol inherente; de esta manera, se activan efectos de impersonalización:

7.13. Reprochable es, en cambio, lo que se sostiene en el último capítulo (“¿Quién habla en el poema?”), donde nuevamente Todorov es rigurosamente criticado por sostener que la poesía no puede ser representativa ni ficcional: para Reisz la ficción se constituye, o bien en forma casi automática por modificación del productor o del receptor, o bien por la inteligibilidad (coherencia) del texto; y si seguramente tiene razón afirmando que lo poético puede coexistir con lo ficcional, lo no problematizado

es qué modificaciones sufren —o qué funciones tienen— los elementos ficcionales dentro del discurso poético (*FIL* 1987, 22(2), p. 225; énfasis nuestro).

Este fragmento está extraído de una reseña, firmada por Jorge Panesi, de *Teoría Literaria. Una propuesta* (Lima, 1986), de Susana Reisz de Rivarola. El fragmento previo a los dos puntos constituye un ACN activado léxicamente (“reprochable”) que toma como objeto el tratamiento que el autor hace de una hipótesis de Todorov. También colabora con su fuerza crítica el conector de contraste “en cambio”, ya que en el cotexto inmediatamente anterior aparecen varias evaluaciones positivas.

A partir de los dos puntos que siguen, aparece otro ACN que toma como objeto la omisión del estudio de las “modificaciones” y “funciones” de los elementos ficcionales dentro del discurso poético. Este segundo ACN se activa a partir de un conector de continuidad (“y”), que permite encadenar el fragmento con la fuerza crítica negativa previa, pero también, y sobre todo, a partir de un proceso verbal o mental (“problematizar”) con adjunto modal de negación que toma al autor como perceptor. Si constituye un presupuesto específico del género que el autor reseñado debe interpretar ciertos procesos para ser evaluado positivamente, la aparición de un verbo como “problematizar” con un adjunto modal de negación cuenta como un ACN. Lo interesante es que este proceso, junto con los roles inherentes que requiere y su negación, se encuentran encapsulados en una metáfora gramatical²⁹⁵: “lo no problematizado”. De esta manera, la metáfora gramatical nominaliza el proceso dentro de un sustantivo y borra al responsable de la omisión criticada.

Por otro lado, algunos procesos con adjunto modal de negación, que toman al autor como rol inherente, son implícitos, como en el siguiente ejemplo:

7.14. Para relacionar los detalles de la historia con su macroestructura, el autor nos indica que es necesario dar cuenta de “el perfil de la historia”, al que define como el desarrollo de la estructura argumental en la que algunas partes predominan sobre otras. Para ello, si bien da los conceptos fundamentales de su teoría y los ejemplifica, nos remite a una obra suya anterior (Longacre, 1983) (*FIL* 1989, 24(1-2), p. 320).

Este fragmento está tomado de la reseña, ya mencionada, de *Discourse and Literature. New Approaches to the Analysis of Literary Genres*. Primero, se señala la importancia que atribuye el autor a “dar cuenta de “el perfil de la historia””, proceso modalizado deónticamente: “es necesario”. “Dar cuenta” de algo es un típico proceso propio de la investigación científico-

²⁹⁵ Recordemos que la metáfora gramatical es identificada por Halliday (e.g., 1988) como la característica léxico-gramatical más típica del discurso de la ciencia moderna.

académica, ya que se encuentra a medio camino entre un proceso material, verbal y mental. En el segundo complejo clausal, se señala que el análisis específico del perfil de la historia no se incluye en el propio artículo, sino que se remite al lector a otra obra no incluida en el libro reseñado. El conector “si bien” contrasta, con una cláusula concesiva, lo que el autor hace (“da los conceptos fundamentales de su teoría y los ejemplifica”) y, de forma inferencial, señala que el autor *no* lleva a cabo aquel proceso modalizado deónticamente: *no da cuenta del perfil de la historia*. Este proceso negado, que toma al autor como agente/dicente/perceptor, activa inferencialmente una fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

Otros ejemplos hallados en el corpus 3 son los siguientes. En primer lugar, procesos verbales negados: “anotar”, “explicar”, “hablar”, “definir”, “señalar”, “indicar”. En segundo lugar, procesos mentales negados: “considerar”, “comprender”, “recapacitar”, “reconocer”, “advertir”, “contemplar”. Por último, procesos materiales (o conductuales) negados. Estos procesos pueden amalgamarse con los procesos verbales y mentales mencionados antes porque, evidentemente, el canal de acción del autor es la palabra, como en “aportar [un dato]”, y la organización de su trabajo es conceptual, como en “distinguir”. Otros ejemplos del corpus 3 son “registrar”, “corregir”, “profundizar”, “resolver”, “incorporar [teorías]”, “problematizar”, “aclarar”, “desarrollar” y “sistematizar”.

7.2.1.3. CONECTAR

La estrategia discursiva que denominamos *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando catafóricamente o anafóricamente fragmentos evaluativos y no evaluativos. De esta manera, se construye una cadena cohesiva que habilita la interpretación evaluativa de diferentes áreas del texto. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	3. CONECTAR : ligando áreas evaluativas y no evaluativas del texto.	3.1. Metadiscurso crítico : ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa
		3.2. Conectores : conectores de contraste y continuidad.

Tabla 7.9. Estrategia *CONECTAR* (1985-1989).

7.2.1.3.1. *Metadiscurso crítico*

En el corpus 3, al igual que en el corpus 2, el rol del metadiscurso crítico es de menor importancia que en el corpus 1, ya que los ACN tienden a aparecer aisladamente. En cualquier caso, en ocasiones se producen haces de ACN que son delimitados por un ACN metadiscursivo.

Al igual que en el período previo, el metadiscurso crítico se sirve de etiquetas léxicas evaluativas para referirse a errores y omisiones (“ausencia”, “incoherencia”, “contradicción”, “descuido”) o, también, para referirse a los propios ACN (“observación”, “exigencia de precisión”). En menor medida, aparecen recursos ortográficos (dos puntos, paréntesis, guiones, separación en párrafos) que sirven para delimitar el alcance del ACN metadiscursivo.

A continuación analizamos un complejo ACN que incluye una etiqueta evaluativa retrospectiva (cf. Moreno, 2004, p. 326):

7.15. La mencionada clasificación, como el mismo Chevalier reconoce, no contempla la posibilidad de incluir el material narrativo tradicional en su totalidad. Se ha tratado de subsanar este inconveniente intercalando los cuentos no clasificados, dentro de las categorías de Aarne-Thompson, sin indicar numeración de tipos (*FIL* 1986, 21(2), p. 227; énfasis nuestro).

Este ejemplo se manifiesta en un párrafo autónomo dentro una reseña escrita por María Inés Palleiro de *Cuentos folklóricos en la España del Siglo de Oro* (Barcelona, 1983), de Maxime Chevalier. El principal recurso de activación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa es la etiqueta evaluativa retrospectiva (“este inconveniente”) que atribuye una evaluación negativa explícita al complejo clausal previo y, por tanto, vale como una crítica negativa. En este complejo clausal previo se señala que la clasificación que proporciona el libro no incluye todo el material narrativo tradicional, es decir, se señala una posible omisión a partir del recurso marcador del rol del autor (en este caso, un proceso mental: *no contemplar*; impersonalizado al tomar como perceptor a la propia clasificación). Algunos recursos, como el reforzador que atribuye responsabilidad por el ACN al autor (“reconoce”) y el marcador de distanciamiento (“ha tratado”), funcionan como indicios de que se está realizando una crítica, pero el carácter crítico negativo sólo se desambigua con la etiqueta evaluativa posterior.

7.2.1.3.2. *Conectores*

Los conectores que ligan el ACN a fragmentos evaluativos previos o posteriores tienen una importante presencia dentro del corpus 3, tal como sucede en períodos previos.

Por un lado, hallamos conectores que generan un *contraste* con evaluaciones *positivas* previas o posteriores: “no obstante”, “sin embargo”, “pero”, “en cambio”, y otros menos frecuentes como “por comparación” o “por el contrario”. También son muy comunes “si bien”, “aunque”, “pese a que” o “a pesar de que” estableciendo relaciones de concesión entre las cláusulas. Por último, se utilizan signos de puntuación, que pueden marcar relaciones de contraste implícitas.

Por otro lado, se hallaron conectores que generan una *continuidad* con evaluaciones *negativas* previas o posteriores. Este grupo de conectores es particularmente heterogéneo e incluye conectores aditivos (“y”, “e”, “o”, “también”, “además”, “del mismo modo”, “por otra parte”, “asimismo”), causales (“así”, “por lo tanto”, “de esta manera”) y lógico-temporales (“por último”, “finalmente”), junto con signos de puntuación. Además, es frecuente utilizar la construcción “por ejemplo”, “como” o similares, que especifican un conjunto acotado de individuos o especifican un caso dentro de una categoría o grupo.

También existe un conjunto heterogéneo de construcciones (e.g., sintagmas preposicionales) que sirven tanto para marcar un contraste con evaluaciones positivas como para señalar una continuidad con evaluaciones negativas: “en otros [trabajos]” y “en cuanto a [el motivo de]”, similares a los hallados veinte años antes (e.g., “en lo referente a”).

A continuación, analizamos un ejemplo que articula un conjunto de ACN a partir del uso de conectores variados. Está tomado de la reseña, ya mencionada, de *Discourse and Literature. New Approaches to the Analysis of Literary Genres*.

7.16. En el resto de los trabajos el nivel no es tan homogéneo.

En algunos, por ejemplo el que trata de la interpretación de los mitos, al menos en su punto cuarto (cfr. p. 194), la propuesta teórica, por no estar suficientemente justificada, aparece como demasiado audaz. En otros, como el dedicado al discurso dramático, el planteo resulta poco convincente o es confuso, como en el artículo que se ocupa de poesía.

También encontramos que en algunos, como el mencionado sobre el discurso dramático y el del género epistolar, faltan muestras de análisis que ejemplifiquen las teorías expuestas.

Por último algunos trabajos se agotan en clasificaciones poco productivas (*FIL* 1989, 24(1-2), pp. 328-329; énfasis nuestro).

El primer complejo clausal conforma un breve párrafo aislado que enfatiza su importancia discursiva. Este complejo clausal funciona como un ACN metadiscursivo catafórico e introduce una cadena de catorce ACN interconectados y adyacentes (incluimos los primeros en el ejemplo). Se evalúa, de forma explícita a partir de léxico positivo negado, el nivel de los

trabajos que serán examinados a continuación como “no [...] homogéneo”. A su vez, esta evaluación negativa se mitiga con el cuantificador “tan”.

Los ACN que aparecen en los párrafos siguientes presentan numerosos recursos críticos (sólo detallaremos aquí los que corresponden a la estrategia CONECTAR) que se articulan a través de conectores que señalan la continuidad con el ACN metadiscursivo previo. Los conectores, en sentido amplio, que operan aquí son los siguientes, según su orden de aparición: “por ejemplo”, “como”, “o”, “como”, “también”, “como”, “y”, y “por último”. También aparecen otros recursos de cohesión gramatical como “algunos” y “otros”; estos elementos sustituyen (cf. Halliday y Hasan, 1976, pp. 88 y ss.) y remiten al sintagma nominal “los trabajos”, mencionado en el primer párrafo y evaluado allí negativamente. En suma, este rico ejemplo muestra la realización de unos diez recursos que actualizan la cadena evaluativa negativa activada por un ACN metadiscursivo previo.

7.2.1.4. VALORAR

La estrategia discursiva que denominamos *VALORAR* activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa de forma directa a partir de la aparición de piezas léxicas con un valor evaluativo, positivo o negativo, propio. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Críticar negativamente	4. VALORAR: usando léxico evaluativo.	Léxico negativo; léxico positivo con adjunto modal de negación.

Tabla 7.10. Estrategia *VALORAR* (1985-1989).

La mayor parte del léxico evaluativo hallado en el corpus 3 no presenta un carácter evaluativo negativo especialmente anclado en el campo científico en particular, sino que es extrapolable a esferas sociales más amplias (e.g., “padecer”, “incoherencia”, “confusa”).

El léxico que activa una fuerza ilocucionaria de crítica se realiza en distintos tipos de palabra o sintagmas que lo toman como núcleo: verbos o sintagmas verbales (e.g., “contradecirse”), sustantivos o sintagmas nominales (e.g., “empobrecimiento”), adjetivos o sintagmas adjetivales (e.g., “incomprensible”), adverbios o sintagmas adverbiales (e.g., “desgraciadamente”) y sintagmas preposicionales (e.g., “de manera arbitraria”). El uso

privilegiado de adjetivos, característico de períodos previos, se reduce en el corpus 3, ya que los demás tipos de palabra aparecen con frecuencia prácticamente similar (cf. más abajo).

Los ejemplos con léxico evaluativo negativo son numerosos. El siguiente fragmento corresponde al párrafo de cierre de la reseña escrita por Daniel Link sobre *Estudios hispánicos* (México, 1988), de Raimundo Lida:

7.17. *Estudios hispánicos* tal vez sea un libro ecléctico. Pero es precisamente en las junturas que se leen en estos materiales heterogéneos donde aparece el mejor Lida: el que desconfía de las garantías de la institución crítica, el que propone hipótesis teóricas (que lamentablemente no desarrolla sistemáticamente) sobre el funcionamiento de los géneros, el que defiende el análisis microscópico de los textos antes que el mero cotilleo impresionista característico de mucha crítica estilística. (*FIL* 1989, 24(1-2), pp. 328-329; énfasis nuestro).

Este párrafo se abre con una evaluación negativa (“ecléctico”, luego retomado en el sintagma “materiales heterogéneos”) mitigada (“tal vez”) cuyo carácter negativo termina de desambiguarse por el conector de contraste (“pero”) que introduce una evaluación claramente positiva (“el mejor Lida”) con adjetivo comparativo sintético “mejor”. Nos interesa el ACN que aparece entre paréntesis, limitando el alcance de unos de los aspectos evaluados positivamente (“propone hipótesis teóricas [...] sobre el funcionamiento de los géneros”). Este breve ACN utiliza un adverbio que funciona como adjunto modal con una carga evaluativa negativa: “lamentablemente”. A su vez, se atribuye al autor un proceso verbal (“desarrollar [hipótesis] sistemáticamente”) con un adjunto modal de negación, es decir, se sigue la estrategia que denominamos ACTUAR. En suma, el léxico evaluativo negativo y la atribución al autor de procesos verbales negados que señalan lo que éste no dice activan una fuerza ilocucionaria de crítica negativa.

Las piezas léxicas que no se atribuyen al libro reseñado o a su autor, sino al propio acto de criticar (algunas ya analizadas más arriba como metadiscurso crítico), como “exigencia de precisión”, pierden peso en el corpus 3, al igual que sucede ya en el corpus 2. Estos resultados son consistentes con una menor demarcación, o mayor mitigación, de los ACN durante este período.

En muchos casos, aparecen evaluaciones negativas a partir de la negación, por diferentes medios, de léxico positivo. Los ejemplos son numerosos: “no concuerdan”; “no queda clara”; “puntos no resueltos”; “no acusan esta riqueza”; “no permite identificar correctamente”; “no resultan siempre del todo confiables”; “no totalmente original”; “el nivel no es tan homogéneo”.

En el corpus 3 no hallamos casos significativos de léxico negativo que surja inferencialmente, fenómeno presente en el corpus 1 y 2.

A continuación se listan (en orden alfabético) varios de los ejemplos en el corpus 3 de léxico negativo, o que, al menos, suele ser utilizado dentro del cotexto y el contexto de las reseñas para llevar a cabo evaluaciones negativas. Junto con algunos de ellos se incluyen elementos con los que normalmente coocurren ya que su carácter evaluativo puede depender, en ocasiones, de cierta colocación particular. El interés de esta lista de piezas léxicas radica en que pueden utilizarse de forma predictiva para identificar posibles ACN en otros corpus:

SV: caerse [en las redes del significado]; complicarse; contradecirse; correr [el riesgo]; falsear; faltar [muestras de análisis]; limitarse; omitirse; padecer; perder [en intensidad]; quitar [rigor].

SN: ausencia; bache [informativo]; carencia; conflicto; confusión; contradicción [teórica]; defecto; desarmonía; desorden; dificultad [de comprensión]; difuso [límite]; empobrecimiento; enmienda; envejecimiento; erratas; escasez [de referencias]; falta [de coherencia interna/bibliográfica]; incoherencia; incomprensión; inconveniente; indefinición; oscuridad [teórica]; problema [conceptual]; vacío [objetable].

SAdj.: arriesgada [relación]; confusa; contradictorio; desperejo [libro]; desproporcionada; difícil [de sostener]; discutible; dudosa [metodología]; errónea; flojo; incomprensible; ingenuo; inocente [crítica]; limitado [panorama]; mecanicista; menoscabado; mera [contigüidad]; obvia [conclusión]; peregrina [apreciación]; pesadillesco [texto]; problemática; reductivo; reiterativo; reprochable; sobredimensionado; vaciada [de sentido].

SAdv.: demasiado [predeterminada/audaz]; desgraciadamente; excesivamente [imaginativa/optimista]; irregularmente [consideradas]; lamentablemente; meramente; pobremente; poco [sistemática/cuidada/claros/convincente/productivas].

SP: en clara contradicción; en la indeterminación; de escasa relevancia; de manera quizás arbitraria; desde una niebla.

7.2.1.5. MODALIZAR

La estrategia discursiva que denominamos *MODALIZAR* opera modalizando epistémicamente (como falsa una postura atribuida al autor o a su libro) o deónticamente (como

necesario un estado de cosas que no se encuentra presente en el libro o en su autor) ciertos fragmentos textuales de la reseña. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	5. MODALIZAR: modalizando epistémica o deónticamente.	5.1. Epistémica: adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos; verbos de procesos materiales transformadores (“proponer”) y mentales cognitivos (“discrepar”); pregunta retórica con procesos mentales cognitivos (“preguntarse”).
		5.2. Deóntica: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.

Tabla 7.11. Estrategia MODALIZAR (1985-1989).

7.2.1.5.1. Epistémica

En el corpus 3, al igual que en los períodos previos, la modalidad epistémica utilizada para criticar se expresa, fundamentalmente, mediante ciertas construcciones que marcan el valor de falsedad o imposibilidad (uno de los polos de la escala epistémica) de una afirmación atribuida al autor o a su libro.

Se trata de construcciones que en el plano ideativo presentan procesos diversos (muchas veces relacionales, aunque no exclusivamente), negados en el plano interpersonal a partir de un adjunto modal de negación o índice de polaridad negativa (“no”). También aparecen construcciones con “sí” enfático, que señalan una aseveración negada implícita, atribuida al autor, y que queda marcada como falsa. La pregunta retórica (recurso frecuente en el corpus 1 pero marginal en el corpus 2) tiene una presencia no despreciable en el corpus 3.

Estas construcciones suelen ir acompañadas de reforzadores, como “en realidad”, aunque también pueden contener algún tipo de mitigación, y combinan recursos de distanciamiento por cita que permiten atribuir la proposición negada al autor o a su libro, como puede apreciarse en el siguiente ejemplo. Está extraído de la reseña firmada por Élica Lois de *El español de América. Tomo I, Léxico* (Bogotá, 1982), al cuidado de Marius Sala, Dan Munteanu, Valeria Neagu y Tudora Sandru-Olteanu:

7.18. Los condicionamientos externos no se limitan —como sostienen los autores— a incidir sobre los fenómenos de lenguas en contacto. La peculiar evolución semántica que el español ha tenido en América, la diferente distribución de sinónimos y las nuevas combinaciones fraseológicas se relacionan con una compleja trama de códigos —lingüísticos y extralingüísticos— en contacto y

no pueden explicarse tan solo por un mecánico ejercicio de las posibilidades abiertas por el sistema lingüístico general (*FIL* 1986, 21(1), p. 221; énfasis nuestro).

En este ACN aparece una posición (“los condicionamientos externos” *sí* “se limitan [...] a incidir sobre los fenómenos de lenguas en contacto”) atribuida explícitamente a los autores del libro con una típica estructura de atribución (“como sostienen los autores”). El adjunto modal de negación marca esa posición como falsa y atribuye, de forma inferencial, la responsabilidad de la negación al reseñador. El hecho de que una posición del autor sea negada por el reseñador, evaluador validado por el género discursivo, hace que esta negación valga, inferencialmente, como una crítica negativa. Al finalizar el fragmento, la estrategia se repite: una posición atribuida a los autores (“la peculiar evolución semántica que el español ha tenido en América, la diferente distribución de sinónimos y las nuevas combinaciones fraseológicas” *sí* “pueden explicarse por un mecánico ejercicio de las posibilidades abiertas por el sistema lingüístico general”) es marcada como imposible (“no pueden”) y, de esta manera, colabora con la fuerza crítica negativa activada previamente. El reforzador “tan solo” amplía la imposibilidad de la posición atribuida a los autores y el léxico negativo “mecánico” colabora con la fuerza ilocucionaria de crítica.

Por otro lado, el contraste entre una posición responsabilidad del reseñador y otra, de signo opuesto, responsabilidad del autor tiene fuerte presencia en el corpus 3, al igual que en el corpus 1 y 2. La posición atribuida al autor no es marcada explícitamente como falsa sino de forma inferencial. El siguiente ejemplo, tomado de la reseña ya citada de *Morfología histórica del español*, ilustra este recurso:

7.19. Cabe preguntarse si existe realmente identidad de significantes en las palabras *sino* (conjunción y sustantivo), dado que la conjunción /sino/ carece de acento de intensidad fuerte mientras que el sustantivo /sino/ lo lleva, y lo mismo se plantea para la palabra *sobre* (preposición y sustantivo): la preposición es átona (*FIL* 1986, 21(1), p. 224; énfasis nuestro).

Este fragmento presenta dos ACN encadenados entre sí por conectores de continuidad (“y lo mismo”). El primero de ellos presenta una pregunta retórica indirecta con proceso mental cognitivo “preguntarse”. La pregunta retórica indirecta invierte la polaridad de la pregunta y facilita la siguiente aseveración inferida: *no* existe identidad de significantes en las palabras *sino* (conjunción y sustantivo). De hecho, esta inferencia es luego explícitamente justificada (“dado que la conjunción /sino/ carece de acento de intensidad fuerte mientras que el sustantivo /sino/ lo lleva”). La aseveración inferida niega una posición atribuida

inferencialmente al autor o libro reseñado. El segundo ACN repite el recurso: *no* existe identidad de significantes en las palabras *sobre* (preposición y sustantivo). A su vez, se proporciona una justificación para esta aseveración inferida: “la preposición es átona”. En ambos casos, la oposición entre la posición subscripta por el reseñador y la posición atribuida indirectamente al autor activa una fuerza de crítica a este último.

7.2.1.5.2. *Deóntica*

En el corpus 3, la modalidad deóntica se expresa mediante ciertas construcciones típicas, muy similares a las halladas en los períodos previos. En primer lugar, perífrasis verbales con verbos modales “deber”, “poder”, “haber que” y “necesitar” (aunque no hallamos ejemplos de “tener que” ni “convenir”). En segundo lugar, pero mucho menos frecuentemente, verbos como “corresponder” seguidos de cláusula subordinada sustantiva de infinitivo. En tercer lugar, construcciones con verbo “ser” más adjetivos de evaluación deóntica como “oportuno” seguidos de una cláusula subordinada sustantiva de infinitivo. También construcciones con verbo “señalar” más sintagmas sustantivos encabezados por “la necesidad de” junto con una cláusula subordinada sustantiva de infinitivo.

A continuación, se analiza un ejemplo. Se trata de un fragmento extraído de una reseña publicada por Élica Lois del *Diccionario de la lengua española RAE* (Madrid, 1984):

7.20. El mismo empeño advertido en la corrección y actualización de tecnicismos no se observa en el tratamiento del léxico general. Esto no es sorprendente, dado el volumen y la antigüedad de ese caudal lingüístico; pero pensamos que las entradas que son objeto de adiciones o enmiendas deberían ser examinadas más detenidamente (*FIL* 1985, 20(2), p. 316; énfasis nuestro).

En este ejemplo confluyen numerosos recursos de crítica. Mediante proceso mental perceptivo (“observar”) negado, el reseñador señala que no encuentra algo en el libro reseñado (i.e., “empeño [...] en el tratamiento del léxico general”). Esta carencia del libro reseñado es mitigada, tanto por comparación con aspectos positivos del libro (“empeño advertido en la corrección y actualización de tecnicismos”) como generalizando la dificultad de la empresa (“esto no es sorprendente, dado el volumen y la antigüedad del caudal lingüístico”) y borrando el perceptor mediante pasiva con “se”. Posteriormente, el verbo “examinar” es modalizado deónticamente con el verbo modal “deber”. Además, es mitigado con el condicional (“deberían”) y su impersonalización en la voz pasiva (“ser examinadas”), junto con una

comparación pura inherentemente mitigadora mediante construcción de adverbio cuantificador “más” y adverbio “detenidamente”. Tanto la identificación de una carencia como la modalización deóntica, que expresa el deseo del reseñador de que se cambien elementos en el libro reseñado, valen como críticas a éste.

La modalidad imperativa expresada a través de restos fosilizados (e.g., “léase”) o verbos en infinitivo, ya en desuso en el corpus 2, no aparece en absoluto dentro del corpus 3.

7.2.1.6. *COMPARAR*

La estrategia discursiva que denominamos *COMPARAR* opera comparando el estado de cosas presente en el libro reseñado o en su autor con otras realidades (existentes o potenciales) evaluadas como más satisfactorias por el reseñador, o contrastando diferentes posiciones del libro o de su autor que resultan contradictorias entre sí. La siguiente tabla resume la estrategia junto con los recursos que abarca:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	6. COMPARAR : comparando realidades más satisfactorias o posiciones opuestas.	6.1. Pura : cuantificadores comparativos; adjetivos comparativos sintéticos; conectores variativos y clarificadores.
		6.2. Condicional : construcciones condicionales anteriores, simultáneas o posteriores al tiempo cero de la reseña.
		6.3. Contrastiva : conectores de contraste.

Tabla 7.12. Estrategia *COMPARAR* (1985-1989).

7.2.1.6.1. *Pura*

La comparación pura utilizada para criticar negativamente en el corpus 1 y 2 también está presente en el corpus 3. La estructura comparativa consta de un elemento de grado comparativo y un sintagma coda que conforman un cuantificador comparativo (e.g., “menos que”). Funciona como un sintagma adverbial que modifica adjetivos, adverbios y verbos, o como un sintagma adjetivo que modifica sustantivos. Este tipo de estructuras aparecen en el corpus 3, pero en número reducido, si se compara sobre todo con el corpus 1. Otras estructuras comparativas, más frecuentes en el corpus 3, son construcciones con adjetivos comparativos sintéticos

“mayor” o “mejor”, que incorporan léxicamente el cuantificador que habilita la comparación. El siguiente ejemplo está extraído de la reseña, firmada por Javier de Navascués, de *Quevedo: discurso y representación* (Pamplona, 1987), libro de Lía Schwartz:

7.21. [...] Schwartz concluye asociando este discurso intimidatorio con los de la represión política de la España de los Austrias. Aunque sugestiva, pienso que esta última aseveración (pp. 228-229), debiera requerir una mayor extensión argumentativa que la que le dedica la autora (la cual, por otro lado, no escatima amplitud y densidad para mostrar de modo brillante los juegos intertextuales) (*FIL* 1988, 23(2), p. 138; énfasis nuestro).

En este ejemplo, la estructura comparativa con adjetivo comparativo sintético “mayor” modifica un sustantivo (“extensión argumentativa”) y se encuentra inserta en una cláusula modalizada deónticamente (“debiera requerir”). A partir de esta comparación modalizada se infiere que la extensión argumentativa efectivamente presente en el libro no es suficiente, ya que, según el autor, debería ser “mayor”. Esta inferencia activa una fuerza crítica negativa. Además, el conector de contraste “aunque” opone una evaluación positiva explícita (“sugestiva”) con el ACN que le sigue. Aparecen también recursos de ajuste: distanciamiento por cita (“(pp. 228-229)”) y mitigación con evaluaciones positivas (“aunque sugestiva”, “[la autora] no escatima amplitud y densidad para mostrar de modo brillante los juegos intertextuales”).

Por último, rastreamos en el corpus 3 la presencia esporádica de conectores comparativos, entendidos en sentido amplio. Al igual que en el corpus 2, hallamos ejemplos de conectores variativos (“en vez de”) y conectores clarificadores (“más bien” y “cuando en realidad”), como se ve a continuación. El ejemplo está tomado de la reseña de *América Latina: la identidad y la máscara* (México, 1987), de Rosalba Campra; firma la reseña Graciela Montaldo:

7.22. El ensayo de Campra tiene dos partes. La segunda corresponde a un conjunto de entrevistas que ella misma (a veces con algún colaborador) realizó a diferentes escritores que por alguna razón considera representativos; aunque la lista semeja más bien un haber echado mano a los que se tenía a disposición (*FIL* 1988, 23(1), p. 234; énfasis nuestro).

Este ACN aparece al comienzo de la reseña, cuando la reseñadora examina los contenidos generales del libro reseñado. La fuerza crítica negativa se adelanta con un recurso distanciadador: verbo no factivo “considera” con estructura adverbial “por alguna razón”, ambos modificando una evaluación positiva por la cual el reseñador no quiere hacerse responsable: la segunda parte

del ensayo presenta entrevistas a escritores “representativos”, es decir, sujetos de análisis elegidos según un criterio válido. A continuación, el conector de contraste “aunque” anticipa la postura opuesta y opera complementariamente con el conector clarificador “más bien”, que abre una evaluación distinta: los escritores no son “representativos” sino “los que se tenía a disposición”. De esta manera, se compara una evaluación positiva atribuida al autor (*escritores representativos*) con otra evaluación atribuida al reseñador (*escritores a mano*). Si bien la formulación “haber echado mano a los que se tenía a disposición” podría reinterpretarse por sí sola como una evaluación inferencialmente negativa, ya que no parece un criterio metodológicamente defendible para una selección científica, la comparación con la evaluación previa, a partir de “aunque” y “más bien”, desambigua su carácter crítico negativo.

7.2.1.6.2. *Condicional*

En el análisis de los corpus previos, propusimos una clasificación de las estructuras condicionales en función de su posición temporal anterior, simultánea o posterior al tiempo cero de la reseña. Con respecto al primer caso, la construcción con núcleo verbal conjugado en el pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional perfecto del modo indicativo en la apódosis no aparece en el corpus 3, pero sí una manifestación parcial de esta estructura, ya presente en el corpus 2. En esta forma particular, la cláusula principal presenta un núcleo verbal en condicional perfecto del modo indicativo (o en pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo) y una cláusula subordinada sustantiva con núcleo verbal en pretérito imperfecto del modo subjuntivo. Considérese el siguiente ejemplo tomado de la reseña ya citada de *Morfología histórica del español* (Madrid, 1983), de Manuel Alvar y Bernard Pottier:

7.23. Hubiera sido interesante que se confrontara la posición de los autores con otras —se observa la ausencia de las que responden a la gramática generativa— para completar las diferentes posturas ante el tema (*FIL* 1986, 21(1), p. 228; énfasis nuestro).

En este ejemplo, el ACN se abre con el verbo “ser” en pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo (“hubiera sido”), que crea un mundo posible expresado en la subordinada (“se confrontara la posición de los autores con otras”), y un atributo con una carga evaluativa positiva (“interesante”) que evalúa ese mundo posible. Mediante esta construcción, el reseñador

puede expresar el tipo de libro que considera válido; en este ejemplo, aquel en el que las posiciones de los autores sobre el tema (i.e., morfología histórica del español) se confrontan con otras posiciones. De esta construcción condicional se infiere una omisión: el libro reseñado *no* lleva a cabo esa confrontación deseada por el reseñador. Por tanto, se activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Además, también se infiere que el libro resulta *incompleto* al brindar las posturas sobre el tema ya que, en el mundo posible construido aquí, se logran “completar” las mismas.

Otros recursos refuerzan esta crítica: mediante procesos mentales perceptivos (“se observa”) y léxico evaluativo (“ausencia”), el reseñador señala que no encuentra algo en el libro (“las [posiciones] que corresponden a la gramática generativa”); se trata, en realidad, de otro ACN que reduce el grado de generalidad del ACN previo en el que se encuadra y brinda un ejemplo.

También es común hallar ejemplos de estructuras condicionales ancladas temporalmente en un momento simultáneo a la reseña con un núcleo verbal conjugado en condicional del modo indicativo o, en su forma más compleja y menos común, núcleos verbales conjugados en el pretérito imperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional del modo indicativo en la apódosis. Considérese el siguiente ejemplo tomado de la reseña, ya citada, del *Diccionario de la lengua española RAE* (Madrid, 1984):

7.24. Pensamos que, si bien el carácter instrumental del diccionario de lengua limita la utilización de un metalenguaje capaz de describir con rigor una estructura semántica, la coherencia lexicográfica podría mejorar sensiblemente si se atendiera más —como lo ha señalado Weinreich— a la complementariedad de los significados lingüísticos, es decir, al hecho de que allí donde la significación de un vocablo termina comienza la significación de otro (*FIL* 1985, 20(2), p. 316; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparece una típica estructura condicional simultánea al tiempo cero de la reseña. La apódosis, con núcleo verbal en condicional del modo indicativo (“podría”) muestra un mundo posible evaluado positivamente mediante una pieza léxica (“mejorar”) y un enfatizador (“sensiblemente”). La prótasis, que expresa la condición para ese mundo posible deseado por el reseñador, consta de un núcleo verbal en pretérito imperfecto del modo subjuntivo (“se atendiera”) y una estructura comparativa con elisión (“más [de lo que efectivamente se atiende]”); esta comparación es inherentemente mitigadora ya que compara un elemento positivo. De la estructura condicional se infiere un error (no se atiende de forma suficiente a la complementariedad de los significados lingüísticos) y una consecuencia no

deseada (no mejora la coherencia lexicográfica) que activa una fuerza crítica. Aparece, además, una mitigación del ACN al principio de éste que restringe la responsabilidad del autor al generalizar el problema al tipo de libro: el carácter instrumental de un diccionario restringe la posibilidad del uso de metalenguaje para lograr la coherencia lexicográfica.

Por último, las estructuras condicionales ancladas en un momento posterior a la reseña son menos comunes que las dos anteriores en el corpus 3. Presentan típicamente verbos conjugados en tiempo futuro (o su forma no marcada: tiempo presente) del modo indicativo que escenifican situaciones hipotéticas de rectificación de errores u omisiones. En estas construcciones pueden hallarse referencias a una futura reedición o reelaboración del libro reseñado donde esos cambios tendrían lugar. Analizamos un ejemplo a continuación. Proviene de la reseña ya mencionada de *Discourse and Literature* (Amsterdam, 1985), en este caso del artículo “On text classification”, de Mathias Dimter:

7.25. En líneas generales, el planteo, que Dimter presenta como sujeto a ulteriores estudios, aparece como coherente y promisorio. Según el mismo autor, la clasificación postulada sólo se justifica si permite generalizaciones mayores en cuanto a las clases individuales. Las investigaciones posteriores deberán resolver entre otras cosas una cuestión fundamental para la lingüística y la ciencia del texto como la correlación de las características textuales internas (forma) con las externas (situación, función y contenido) (*FIL* 1989, 24(1-2), p. 328; énfasis nuestro).

En este ACN, manifestado en un párrafo independiente que cierra la reseña del artículo de Dimter, aparece una doble crítica al carácter incompleto de la investigación. En primer lugar, se atribuye al autor (“Dimter presenta como”, “según el mismo autor”) una evaluación inferencial de su aporte como *incompleto* ya que está “sujeto a ulteriores estudios” y “sólo se justifica” si logra mayor grado de generalidad. De esta manera, la valoración positiva del artículo, mediante atributos “coherente” y “promisorio”, está atada a una futura ampliación de la propuesta. En segundo lugar, se hace referencia a posteriores reelaboraciones (“las investigaciones posteriores”) del artículo reseñado y se usa una estructura condicional en tiempo futuro (“deberán resolver”) que, además, incluye un marcador de modalidad deóntica (“deberán”). De estos recursos se infiere que una cuestión de suma importancia (evaluada como “fundamental”) *no ha sido resuelta* por el artículo, si bien no puede afirmarse sin ambigüedad que esto constituye una crítica negativa. En suma, el análisis completo de este párrafo permite desambiguar su carácter crítico, si bien fuertemente mitigado con evaluaciones positivas.

La estructura condicional encabezada por “como si” seguido de una cláusula con verbo en modo subjuntivo, muy común en el corpus 1, es prácticamente inexistente en el corpus 3, al igual que en el corpus 2.

7.2.1.6.3. *Contrastiva*

La aparición de conectores de contraste (con valor adversativo o concesivo) muestra una frecuencia que parece mayor en este último período estudiado que en los períodos previos. Esta mayor frecuencia puede tener que ver con una estrategia crítica general que presta más atención a las contradicciones internas al libro que a las críticas que podrían hacerse desde otras teorías y concepciones alternativas, como se mencionó antes. Los recursos de distanciamiento por cita a las partes del libro donde se pueden hallar los elementos contrapuestos son igualmente frecuentes. El siguiente ejemplo proviene de la reseña ya mencionada de *Discourse and Literature* (Amsterdam, 1985), en este caso del artículo “Graffiti” de Regina Blume:

7.26. El autor de los graffiti frecuentemente es anónimo y desea permanecer como tal. A lo sumo puede identificarse el grupo social al que pertenece. Si bien la autora reconoce que el emisor desconoce al receptor y vice-versa, desarrolla una clasificación de acuerdo con un supuesto grupo de receptores al cual irían dirigidos los graffiti (*FIL* 1989, 24(1-2), p. 325; énfasis nuestro).

El conector de contraste concesivo “si bien” relaciona dos posiciones contradictorias de la autora. Por un lado, ésta sostiene que emisor y receptor del graffiti se desconocen; por el otro, presenta una clasificación organizada a partir del receptor del graffiti. Esta indicación de elementos contradictorios activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. A su vez, el ACN muestra recursos de ajuste: reforzamiento a partir de la atribución al autor (“la autora reconoce”) y distanciamiento (“supuesto”).

7.2.1.7. *CUANTIFICAR*

La estrategia discursiva que denominamos *CUANTIFICAR* opera cuantificando una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance para que los elementos más altos o fuertes en la escala evaluativa restringida resulten falsos y, de esta forma, se active una fuerza

ilocucionaria de crítica negativa. La siguiente tabla muestra la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	7. CUANTIFICAR: restringiendo el alcance de una evaluación positiva.	Cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia.

Tabla 7.13. Estrategia *CUANTIFICAR* (1985-1989).

En el corpus 3 pueden hallarse ejemplos de todos los tipos considerados de cuantificadores: cuantificadores indefinidos (e.g., “muchos”), escalares (e.g., “poco”), de frecuencia (“en ocasiones”) y presuposicionales (e.g., “sólo”). El siguiente ejemplo está tomado de la reseña escrita por Rocía Caravedo de *Variación y significado* (Buenos Aires, 1984), de Beatriz Lavandera:

7.27. De hecho, el libro que comento constituye un intento serio, sugerente y bien encaminado para estudiar la variación en todos los planos en que interviene el significado, y consigue mostrar en muchos casos cómo la organización cuantitativa de la variabilidad de las formas incide en la propia estructura del lenguaje y la transforma (como en el caso de las cláusulas condicionales, a las que me referiré más adelante) (*FIL* 1987, 22(1), p. 207; énfasis nuestro).

Este ejemplo resulta interesante porque el ACN parece, en principio, ambiguo. El fragmento se abre con evaluaciones positivas explícitas (“serio”, “sugerente”, “bien encaminado”), si bien otros elementos léxicos parecen insinuar cierto distanciamiento (“intento”). A continuación, sin embargo, un verbo que evalúa positivamente (“consigue”) los aportes del libro reseñado es limitado por un cuantificador indefinido (“muchos”) ubicado dentro de un cuantificador de frecuencia (“en [...] casos”). Por tanto, inferencialmente se activa simultáneamente una fuerza ilocucionaria de crítica negativa, a partir de implicaturas generalizadas escalares: la autora “consigue” hacer un aporte dentro del tema, pero *en algunos casos* no lo logra. La crítica negativa se activa de forma íntimamente ligada a la crítica positiva hasta el punto de que, en términos generales, la segunda es más fuerte (“en muchos casos”) que la primera (en algunos casos). De todas formas, es innegable la presencia de una evaluación negativa, si bien acotada y mitigada²⁹⁶.

²⁹⁶ Conviene recordar que se trata de una reseña que publica una relativamente joven investigadora extranjera sobre uno de los libros más importantes de la ya consagrada Beatriz Lavandera (cf. más adelante), miembro además del Comité de Redacción de la revista en la que se publica la reseña. Por tanto, resulta esperable hallar críticas negativas manifestadas indirectamente y mitigadas por evaluaciones positivas, como en este caso.

7.2.1.8. AJUSTAR

La estrategia discursiva que denominamos *AJUSTAR* opera ajustando el compromiso del reseñador y la intensidad de la fuerza ilocucionaria de crítica del ACN efectuado. A diferencia de las estrategias anteriores, no resulta suficiente para activar una fuerza ilocucionaria de crítica, pero suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN. Por tanto, su estudio resulta de utilidad, porque puede manifestarse como marca textual que señala la presencia de un ACN.

Objetivo	Estrategia	Recursos	
Criticar negativamente	8. AJUSTAR: ajustando el compromiso y la intensidad del ACN.	8.1. Distanciamiento: comillas; “ver”, “cf.”, números de página o capítulo; verbos no factivos y contrafactivos; cláusula subordinada adverbial modal con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor; fuente itálica.	
		8.2. Reforzamiento: adjetivos cuantificadores indefinidos; adverbios de cantidad y frecuencia; adverbios focalizadores; repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; “reconocer” con autor como rol inherente.	
		8.3. Mitigación:	8.3.1. Restringiendo el alcance del ACN: cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste.
			8.3.2. Restringiendo la verdad/obligatoriedad del ACN: verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales.
			8.3.3. Restringiendo la responsabilidad del autor: verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos.
8.3.4. Restringiendo la responsabilidad del reseñador: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.			

Tabla 7.14. Estrategia AJUSTAR (1985-1989).

7.2.1.8.1. Distanciamiento

Los recursos de cita directa para fijar el destino de una evaluación negativa en el libro reseñado o su autor son frecuentes en el corpus 3, al igual que en períodos previos. Considérese el siguiente ejemplo extraído de la reseña, ya mencionada, de *La sociedad española en el Siglo de Oro* (Madrid, 1983):

7.28. Son así motivo de análisis *La Celestina*, el *Lazarillo de Tormes*, el *Viaje de Turquía*, los diálogos de Alfonso de Valdés, *El buscón* de Quevedo, la comedia nueva de Lope, Tirso y Calderón, etc. A algunas de estas obras dedica atención preferente, como las novelas picarescas mencionadas o los diálogos de Valdés; por el contrario el *Quijote*, pese a la exuberancia del

material que ofrece a los fines del autor, está tratado más bien pobremente (parte II, cap. 3) (*FIL* 1985, 20(1), p. 234; énfasis nuestro).

En este ejemplo aparece una evaluación explícita a partir de léxico evaluativo negativo: “pobremente”, que se mitiga con un cuantificador (“más bien”). El recurso de cita no activa la fuerza crítica, pero sí señala y delimita qué sector del libro recibe esta evaluación negativa: “(parte II, cap. 3)”.

También son comunes los verbos de cita para señalar una falta de compromiso del reseñador con respecto a lo atribuido al autor: “decir”, “proponer(se)”, “intentar”, “atribuir” o “considerar”, atribuidos al autor. Además, se usa la conjunción “según” o “para”, seguida del nombre del autor, constituyendo una cláusula subordinada adverbial modal. Los signos de exclamación, recurso ortográfico para marcar distanciamiento con respecto a lo atribuido al autor, no aparecen en el corpus 3 de forma significativa, como ya se pudo comprobar en el corpus 2. Esto puede deberse a que son recursos que codifican aspectos de la comunicación oral informal y, por tanto, resultan inapropiados para un discurso científico con un mayor grado de formalización y estandarización.

Analizamos un ejemplo a continuación tomado de la reseña firmada por Mercedes Roffé de “*El Caballero Zifar*” y *el reino lejano* (Madrid, 1984), de Cristina González:

7.29. Cristina González parece a veces discutir con otros críticos algunos conceptos que demuestra no haber comprendido —al menos no en el sentido en que aquellos críticos los desarrollaron—. Es el caso, por ejemplo, en que atribuye a Wagner hacer derivar “la perfección artística” del texto, del grado de cercanía que mantenga un manuscrito o edición con el original (p. 23) (*FIL* 1986, 21(2), p. 245; énfasis nuestro).

Este fragmento presenta dos ACN. El primero de ellos, manifestado en el primer complejo clausal, se activa a partir de un verbo de proceso mental con adjunto modal de negación que toma a la autora como perceptor: “no haber comprendido”. Si constituye un presupuesto específico del género que el autor reseñado debe interpretar ciertos procesos para ser evaluado positivamente -en este caso la comprensión de conceptos que aborda-, la aparición de un verbo de proceso de mental con adjunto modal de negación cuenta como un ACN.

El segundo ACN se manifiesta a continuación, activado por dos conectores de continuidad: “es el caso de” y “por ejemplo”. Estos conectores amplían la fuerza ilocucionaria de crítica negativa al fragmento siguiente, donde se toma como objeto de crítica un caso

particular de esa falta de comprensión de conceptos y autores. El verbo no factivo “atribuir” es un recurso que, en este contexto crítico, permite que el reseñador se distancie de la posición del autor, evaluada negativamente. A su vez, el discurso directo encomillado y la referencia al número de página son recursos de cita que permiten anclar lo referido en el libro reseñado

7.2.1.8.2. Reforzamiento

Algunos de los reforzadores hallados en el corpus 3 son los siguientes: adverbios de cantidad (“muy”) y de frecuencia (“nunca”); adjetivos cuantificadores indefinidos (“varios”); adverbios focalizadores (“incluso”); repetición de elementos léxico-gramaticales, sobre todo con doble “ni” antepuesto a los elementos coordinados, y estructuras enfáticas con “no sólo... sino” o con “tanto más... [cuanto]...”.

Sin embargo, muchos de los recursos de reforzamiento presentes en los períodos previos (en particular, en el corpus 1) carecen de importancia en el corpus 3. No son comunes los adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (“ciertamente”), especificadores de aspecto (“totalmente”), o de precisión (“precisamente”), ni las estructuras superlativas relativas (“la parte más objetable del libro”). Los recursos ortográficos de énfasis (como los signos de exclamación), que ya habían caído en desuso en el corpus 2, tampoco aparecen en el corpus 3. La tendencia general parece ser que durante el período más cercano en el tiempo los ACN aparecen mucho más mitigados que reforzados o enfatizados, tendencia coherente con una mayor estandarización del discurso científico-académico de apariencia impersonal.

En el corpus 3 sí aparece con mucha frecuencia, sin embargo, un recurso reforzador ya detectado previamente: señalar que el autor comparte la responsabilidad por el ACN, muchas veces utilizando el verbo “reconocer”. Este recurso se ubica en el límite de los reforzadores con los mitigadores, porque no sólo se refuerza la modalidad epistémica de la aseveración que activa la fuerza crítica, sino que también se mitiga la responsabilidad del reseñador. El siguiente ejemplo ilustra este recurso, junto con el recurso de repetición de elementos léxico-gramaticales. Está extraído de la reseña, ya citada, de *Teoría Literaria. Una propuesta*, de Susana Reisz de Rivarola:

7.30. Creemos que ninguna reflexión teórica en la actualidad puede desentenderse de la discusión sobre los presupuestos propios y los de las disciplinas ajenas que hace intervenir en su desarrollo. En los presupuestos de Susana Reisz figuran la Pragmática y el Análisis del Discurso, pero la relación entre estas corrientes lingüísticas y la Teoría Literaria no queda ni

problematizada ni revisada. Vacío objetable, pues la autora misma lo reconoce, censurando a ciertos estudiosos no mencionados, que ubican su objeto “en el ancho campo de las acciones verbales y [hacen] suyos algunos de los métodos de ese enfoque multidisciplinario [...] que se suele identificar *sin tomar en cuenta la diversidad de marcos epistemológicos en que se realiza* [subrayo yo], como *análisis del discurso* [subraya S. R.]” (p. 119) (*FIL* 1987, 22(2), p. 227; énfasis nuestro).

Varios recursos críticos confluyen aquí. Hallamos la estrategia discursiva que explota presupuesto convencionalizados sobre el rol del autor del libro reseñado. En este caso, la estrategia agrupa procesos no llevados a cabo por aquél, aquí en su forma impersonal: “no queda ni problematizada ni revisada”. Esta cláusula presenta dos atributos del verbo “queda” coordinados y enfatizados con doble “ni” antepuesto. Los procesos “problematizar” y “revisar” son de tipo mental cognitivo en su uso en este ejemplo y su negación implica una crítica negativa implícita al autor: éste debería haber problematizado y revisado “la relación entre estas corrientes lingüísticas y la Teoría Literaria”. Además, una etiqueta retrospectiva con dos elementos léxicos evaluativos (“vacío objetable”) evalúa negativamente ese proceso no realizado.

A continuación, este ACN, por el que se hace responsable de forma implícita el reseñador, se atribuye también a la autora de forma explícita: “la autora misma lo reconoce”. Esta atribución se refuerza con una cita literal del libro, con indicación de la página de la que se extrae, donde la autora denuncia a otros autores por cometer la misma omisión. La fuerza crítica no surge de los elementos reforzadores identificados, pero sin duda éstos amplifican la crítica negativa que disparan otros recursos.

7.2.1.8.3. Mitigación

La mitigación es un fenómeno prácticamente omnipresente en los ACN del corpus 3. Se exploran a continuación las numerosas subestrategias de mitigación halladas, similares en general a las presentes en los corpus previos:

En primer lugar, restringir el alcance de una evaluación negativa, normalmente a través de cuantificadores en sentido amplio que, en general, mitigan la fuerza crítica de un elemento evaluador. El siguiente fragmento se extrae de la reseña, ya mencionada, de “*El Caballero Zifar*” y *el reino lejano*, libro de Cristina González:

7.31. Se trata de un capítulo eminentemente descriptivo, solo que habría que notar que las descripciones de la bibliografía existente sobre el tema no resultan siempre del todo confiables (*FIL* 1986, 21(2), p. 245; énfasis nuestro).

En este ACN, aparece un proceso mental perceptivo (“notar”), atribuido inferencialmente al reseñador y modalizado deónticamente (“habría que”), que se asimila a los procesos materiales transformadores (“introducir”, “proponer”). Además, hay una evaluación negativa por cuantificación (“[no] siempre”, “[no] del todo”) de un elemento léxico que evalúa positivamente (“confiables”). Ahora bien, este proceso de activación de la fuerza crítica se articula con numerosos mecanismos que la mitigan. El proceso mental perceptivo aparece mitigado tanto por su manifestación impersonal (con verbo “haber que”) como por el condicional (“habría que”) y la modalización deóntica que presenta el núcleo verbal. Nos interesa destacar la presencia de cuantificadores: “solo”, “no [...] siempre” y “no [...] del todo”. Estos reducen significativamente el alcance de la crítica.

Por otro lado, la restricción del alcance de la evaluación negativa puede lograrse mencionando el carácter transitorio y reparable de los errores y omisiones. Además, es común la utilización de forma conjunta de evaluaciones positivas (e.g., léxico evaluativo positivo) y conectores de contraste. El ejemplo a continuación está extraído de la reseña, ya citada, de *Cuentos folklóricos en la España del Siglo de Oro*, de Maxime Chevalier.

7.32. Finalmente, debo advertir que se trata de una edición con abundantes erratas tipográficas y la mayoría de las notas al pie de página no concuerdan con su indicación en ésta, pero no me explayaré al respecto porque existen noticias de una nueva edición al cuidado de la autora (*FIL* 1986, 21(2), p. 244; énfasis nuestro).

Este ACN es doble: critica la presencia de erratas y la inconsistencia entre las notas a pie de página y su indicación en el texto principal. Se utilizan dos conectores de continuidad -primero “finalmente” y luego “y”- para continuar la fuerza crítica negativa de diez ACN previos y sucesivos. A esto se suma la aparición de un elemento léxico evaluativo negativo: “erratas”.

También la mitigación es doble. Por un lado, se restringe la responsabilidad del reseñador a partir de la modalización deóntica (“debo”) de un proceso verbal (“advertir”) interpretado por

éste que toma una evaluación negativa como reporte (cf. más adelante). Por otro lado, nos interesa la manera en que se plantea el carácter reparable del aspecto criticado: el reseñador no profundiza en la crítica (“no me explayaré al respecto”) debido a la inminente aparición de una nueva edición (“existen noticias de una nueva edición”).

En segundo lugar, la mitigación puede consistir en restringir la obligatoriedad o el valor de verdad del ACN mediante verbos modales que modalizan epistémica o deónticamente algún elemento del ACN ligado a su fuerza ilocucionaria de crítica. Por ejemplo, se utilizan verbos modales, desinencias verbales en tiempo condicional, u otros recursos como adverbios modales (e.g., “tal vez”). El siguiente ejemplo está extraído de la reseña, firmada por Clotilde Pulpeiro, del clásico de Camilo José Cela *La Colmena* (Madrid, 1984) en la edición al cuidado de Raquel Asún:

7.33. Las anotaciones que se refieren al lenguaje coloquial podrían ser más numerosas, teniendo en cuenta a los lectores no españoles (*FIL* 1985, 20(2), p. 324; énfasis nuestro).

La crítica negativa se activa a partir de la comparación pura (cf. más arriba). Aparece un cuantificador comparativo con un elemento de grado comparativo (“más”) y un sintagma coda implícito que modifican el adjetivo “numerosas”, valorado positivamente por contexto. Este contraste entre el libro que, de forma implícita, el reseñador habría deseado encontrar (i.e., con anotaciones “más numerosas”) y el libro reseñado activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. En este breve fragmento, uno de los pocos ACN de esta larga reseña, la crítica negativa aparece mitigada por la modalización epistémica a través del verbo “poder” en su forma condicional. Además, aparecen otras formas de mitigación: manifestación impersonal (no se critica al autor directamente sino a “las anotaciones”) y mitigación inherente a la comparación pura con elemento evaluado positivamente (las anotaciones son efectivamente “numerosas” pero no en el grado en el que desea el reseñador).

En tercer lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del autor por el objeto del ACN, normalmente mediante ciertos verbos o estructuras que disparan efectos de impersonalización. El siguiente fragmento está extraído de la reseña de *Calderón y la tragedia* (Madrid, 1984), de Francisco Ruiz Ramón, escrita por Raquel Miniam de Alfie:

7.34. Encontramos también una errata en la pág. 52, en la nota 38, donde se pone en boca de Absalón palabras que dice Amón (*FIL* 1985, 20(1), p. 238; énfasis nuestro).

En este caso, se trata de un típico uso de pasiva con *se* que explica la “errata” hallada por la reseñadora. Este recurso permite mitigar el hecho de que es el autor evaluado quien realiza, y es responsable por, el error. La fuerza crítica negativa del ACN se dispara a partir del léxico evaluativo negativo “errata”. También es recurso de ajuste la cita de la página y la nota en la que aparece la errata.

Otra manera de reducir la responsabilidad del autor es la atribución del error u omisión a otros agentes. Se explora a continuación un ejemplo que cierra la reseña ya citada de *América Latina: la identidad y la máscara*, libro de Rosalba Campra:

7.35. Quizás las prácticas editoriales logren justificar parte del “envejecimiento” que padece este libro a la luz de los nuevos trabajos críticos, aun cuando resulta de necesaria consulta para el público que quiera tener un primer acercamiento a los problemas de la cultura en América Latina o que quiera consultar un repertorio de los tópicos críticos (*FIL* 1988, 23(1); énfasis nuestro).

En este caso, el ACN activa su fuerza crítica negativa a partir de dos elementos léxicos negativos: “envejecimiento” y “padece”, ambos atribuidos al libro reseñado. Además, el conector de contraste “aun cuando” opone este fragmento negativo con la evaluación positiva que sigue: “de necesaria consulta”. Esta evaluación positiva opera, simultáneamente, como mitigación del ACN. A su vez, aparece el mecanismo de mitigación que nos interesa destacar: la responsabilidad por el aspecto evaluado negativamente (el “envejecimiento” del libro) es atribuida no (sólo) al autor sino a “las prácticas editoriales”, si bien “quizás” relativiza epistémicamente esa atribución.

También es común en el corpus 3 mitigar la responsabilidad del autor a partir de la generalización de una incapacidad de éste o de su libro. A continuación se explora un ejemplo extraído de la reseña, ya citada, de *La ruta de Severo Sarduy*, libro de Roberto González Echevarría:

7.36. La necesidad de explicar e incluir un gran número de elementos le hace ganar en extensión lo que pierde en intensidad; en efecto, el trabajo comprende toda la producción narrativa y parte de la ensayística y poética de Sarduy. En este intento abarcador todo análisis exhaustivo está obligado a reducirse y a hacerse más “accesible” (*FIL* 1987, 22(1), p. 232; énfasis nuestro).

En este fragmento se activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa a partir del elemento léxico negativo “pierde”, que toma como meta el elemento léxico positivo “intensidad”, y “reducirse”, que toma como rol inherente “análisis exhaustivo”. Sin embargo, la crítica negativa es a continuación mitigada: el adjetivo cuantificador indefinido “todo” generaliza el elemento evaluado negativamente a los estudios de carácter “exhaustivo”, esto es, evaluados positivamente. También se señala la necesidad inevitable de ese error con modalización deóntica (“está obligado a”). Al comienzo del párrafo se verifica el mismo contraste: la evaluación negativa aparece mitigada por una evaluación positiva: elemento léxico positivo “ganar” con el elemento léxico positivo “extensión”.

En cuarto lugar, la mitigación puede consistir en restringir la responsabilidad del reseñador por la propia crítica negativa que propone a partir de la modalización deóntica de un proceso (material, verbal o conductual) interpretado por éste que toma una evaluación negativa como reporte o meta. El siguiente ejemplo se toma de la reseña, firmada por Susana Graciela Artal, de *Quevedo: la scrittura e il corpo* (Roma, 1984), de María Grazia Profeti.

7.37. Por otra parte, aunque no cuestionamos la necesidad de ubicar el “contesto delle operazioni di Quevedo”, no podemos dejar de señalar que, en algunos de los trabajos de este volumen, la cantidad de textos de otros autores que se considera, resulta desproporcionada en comparación con el número de poemas de Quevedo examinados (*FIL* 1986, 21(1), p. 244; énfasis nuestro).

Este fragmento muestra dos disparadores de la fuerza crítica negativa. En primer lugar, el conector de continuidad “por otra parte”, que abre el párrafo, liga lo que sigue con cuatro ACN previos sucesivos que se despliegan, a su vez, a partir de una típica etiqueta evaluativa metadiscursiva negativa: “algunas observaciones” (p. 243). En segundo lugar, la fuerza crítica negativa es activada por el elemento léxico negativo “desproporcionada”, atribuido a la cantidad de textos no quevedianos examinados. Esta fuerza crítica negativa es mitigada a través de varios recursos. Por un lado, el cuantificador “algunos” acota el destino de la crítica a un grupo reducido de trabajos incluidos en el libro reseñado. Por otro lado, nos interesa destacar que el proceso verbal “señalar”, seguido del reporte en el que se desarrolla la crítica negativa, aparece modalizado deónticamente con una construcción que incluye un adjunto modal de negación, el verbo modal “poder” y el verbo “dejar”. El proceso verbal toma al reseñador como dicente a partir del uso del plural mayestático. A partir de la modalización deóntica de este

proceso, el rol del reseñador aparece como obligatorio y el reporte (i.e., la crítica negativa propiamente dicha) como un resultado que no responde a su voluntad.

7.3. Registro

7.3.1. Clases de registros

Las nueve variables textuales de análisis que analizamos del registro (cf. § 4.5.2.2), las cuales abarcan los aspectos seleccionados del género en su actualización en situaciones concretas, se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 3. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). Estos datos individuales permiten establecer tipos de combinatorias más o menos estables de los valores de las variables textuales a partir de su estudio comparado (cf. detalles en § 5.3.1). La tabla a continuación da cuenta de estos valores

reseñas	variables textuales								
	reseña	acto crítico					estructura retórica		
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	5. objeto	6. generalidad	7. evaluación	8. crítica	9. funciones
61	2	1	1	3	OM	2	3	0	3
62	1	2	1	0	ER	3	2	1	3
63	1	1	1	3	OM	2	3	1	1
64	0	1	2	3	ER	2	3	1	1
65	3	3	2	2	ER	2	1	2	2
66	2	1	1	3	OM	3	2	0	1
67	3	1	1	0	ER	2	3	0	1
68	3	3	1	3	ER	1	2	2	2
69	3	3	2	1	ER	2	1	2	2
70	1	0	0	0	0	0	3	0	2
71	2	2	1	0	ER	2	2	1	1
72	2	2	1	1	OM	3	3	0	1
73	2	2	1	2	ER	2	2	2	1
74	1	2	2	2	ER	2	1	1	0
75	3	3	2	2	ER	2	2	1	2
76	2	1	1	2	OM	3	2	0	1
77	3	1	1	1	ER	3	2	0	1
78	3	1	1	2	OM	3	3	0	2

79	3	3	2	1	OM	2	3	1	3
80	2	0	0	0	0	0	3	0	3
81	0	0	0	0	0	0	3	0	1
82	0	2	2	3	E/O	2	3	2	2
83	3	1	1	0	ER	3	3	0	1
84	1	2	2	1	ER	3	2	1	3
85	2	0	0	0	0	0	3	0	2
86	2	1	1	0	ER	3	3	0	2
87	1	1	1	0	ER	3	2	0	2
88	1	0	0	0	0	0	3	0	2
89	3	3	1	1	ER	3	3	1	3
90	3	3	1	1	ER	2	2	2	3

Tabla 7.15. Valores individuales de las variables textuales (1985-1989).

En el corpus 3 se consolida la desaparición, ya detectada en el período anterior, de la función crítica de la estructura retórica de la reseña académica de libros (cf. § 7.1.2). Por tanto, resulta de interés estudiar si existen dependencias entre el grado de completud de esta función y otras variables.

En primer lugar, estudiamos si existe una dependencia entre la presencia de la función crítica en la estructura retórica de la reseña y las evaluaciones generales del libro reseñado. Esta dependencia está presente en el corpus 1, pero no en el corpus 2. Dado que en el corpus 3 la mitad de las reseñas no presentan función crítica en lo absoluto, y que las que la presentan suelen hacerlo de forma incompleta, contrastaremos dos valores cualitativos para esa variable: existente o inexistente.

		<u>función crítica</u>		
		<u>inexistente (0)</u>	<u>existente (1-3)</u>	<i>total</i>
evaluación general	0	0	0	0
	1	0	3	3
	2	4	7	11
	3	11	5	16
	<i>total</i>	15	15	30

Tabla 7.16. Distribución de variables textuales evaluación general y función crítica (1985-1989).

Los resultados muestran una clara²⁹⁷ dependencia: las reseñas con función crítica en algún grado muestran evaluaciones generales notablemente menos positivas que en el caso de las reseñas sin función crítica.

Para confirmar esta tendencia, examinamos en la siguiente tabla si existe una dependencia entre la cantidad de ACN y la evaluación general:

²⁹⁷ *p = 0,048 (sin tomar en cuenta la fila con n = 0).

		evaluación general				
		0	1	2	3	total
cantidad de ACN	0 (cero)	0	0	0	5	5
	1 (<6)	0	0	4	7	11
	2 (6-16)	0	1	4	2	7
	3 (>16)	0	2	3	2	7
	total	0	3	11	16	30

Tabla 7.17. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y evaluación general (1985-1989).

Como puede apreciarse, existe cierta dependencia entre ambas variables²⁹⁸. En concreto, cuanto mayor cantidad de ACN haya, menos positiva es la evaluación general, y viceversa²⁹⁹.

Estos hallazgos significarían que la evaluación general está relacionada con las operaciones críticas que contenga la reseña, y en buena medida da cuenta de ellas, tal como fue verificado en 1939-1943 (pero no completamente en 1960-1965). De hecho, esta relación, desaparecida en las reseñas de los años 60, fue demostrada antes al estudiar la estructura retórica típica del género durante la segunda mitad de los años 80 (cf. § 7.1.2): la subfunción: evaluación general negativa (dentro de la función conclusión), inexistente en el corpus 2, vuelve a aparecer en el corpus 3.

Sin embargo, esta conclusión debe entenderse en un marco general en el que las evaluaciones generales tienden a ser más bien positivas (no existen, de hecho, evaluaciones generales exclusivamente negativas).

Un contraste relacionado también arroja resultados de interés: la distribución de los valores de las variables función crítica y cantidad de ACN.

		función crítica		
		inexistente (0)	existente (1-3)	total
cantidad de ACN	0 (cero)	5	0	5
	1 (<6)	8	3	11
	2 (6-16)	1	6	7
	3 (>16)	0	7	7
	total	14	16	30

Tabla 7.18. Distribución de variables textuales cantidad de ACN y función crítica (1985-1989).

²⁹⁸ Aunque no llega a alcanzar la significancia estadística prefijada: $\dagger p = 0,097$ (sin tomar en cuenta la columna con $n = 0$).

²⁹⁹ Por otro lado, no hallamos dependencia entre la evaluación general y el objeto de los ACN ($p = 0,14$), estudiada en corpus previos. Sin embargo, debe notarse que, en el corpus 3, las reseñas con evaluaciones generales negativas o muy negativas presentan todas ellas mayoría de errores.

Estos datos muestran una distribución claramente significativa³⁰⁰. Al igual que en los períodos previos, las reseñas con menos ACN no presentan la función crítica en su estructura retórica, mientras que las reseñas con distintos grados de función crítica tienden a contener un número importante de ACN. Estos hallazgos muestran que aún pueden hallarse ciertos restos de una función crítica específica en la estructura retórica de las reseñas del corpus 3. Esto significa que, de forma coherente, la desaparición histórica de la función crítica es un proceso gradual y continuo.

En segundo lugar, y al igual que en el corpus 1 y 2, nos interesa estudiar si existe dependencia entre el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y la presencia de la función crítica. Hallamos que las reseñas con o sin función crítica pueden ajustarse en mayor o menos medida a la estructura retórica más frecuente. Es decir, por primera vez dentro del rango temporal estudiado, se rompe la dependencia, directamente proporcional, entre una función crítica más desarrollada y una estructura retórica más típica. Este contraste confirma los hallazgos del estudio de la estructura retórica (cf. § 7.1.2).

De forma coherente, tampoco existe dependencia entre las reseñas con mayor o menor cantidad de ACN y su grado de ajuste a la estructura retórica típica. Este rasgo fue detectado por primera vez en el período previo.

Por otro lado, hemos hallado una relación de dependencia entre la extensión de las reseñas y la cantidad de ACN, como se observa en la siguiente tabla. Esta dependencia fue identificada por primera vez en el corpus 2.

		cantidad de ACN				total
		0 (cero)	1 (<6)	2 (6-16)	3 (>16)	
extensión de la reseña	0 (<901)	1	1	1	0	3
	1 (901-1401)	2	2	3	0	7
	2 (1401-1901)	2	4	3	0	9
	3 (>1901)	0	4	0	7	11
	total	5	11	7	7	30

Tabla 7.19. Distribución de variables textuales extensión de la reseña y cantidad de ACN (1985-1989).

Los datos muestran que las reseñas con más ACN suelen ser también las reseñas más extensas³⁰¹. En particular, las siete reseñas con más de dieciséis ACN superan todas ellas las 1901 palabras.

³⁰⁰ ***p = 0,0005.

³⁰¹ *p = 0,02.

Por su parte, la variable función crítica no guarda relación con la extensión de la reseña, a diferencia de la tendencia detectada en el corpus 2. Esto probablemente se deba a la práctica desaparición de la función crítica como tal en el corpus 3: al constituir casi un resto fosilizado de un modelo de estructura retórica caído en desuso, ha perdido, evidentemente, la exigencia de una mayor extensión de la reseña.

En tercer lugar, resulta de interés contrastar las reseñas con más o menos reparación. En el corpus 1, las reseñas con una estructura retórica más típica presentan más reparaciones de sus ACN, pero esta dependencia no existe en el corpus 2. Por otro lado, las reseñas con más reparación son también las reseñas con una función crítica más desarrollada en el corpus 1, pero esta dependencia no resulta significativa en el corpus 2.

Al examinar el corpus 3, hallamos que, al igual que en el corpus 2, el número de reseñas más o menos ajustadas a la estructura retórica típica no está relacionado con el porcentaje de reparaciones que presenten. Por otro lado, el corpus 3 insinúa³⁰² una dependencia entre el porcentaje de reparaciones y la presencia o no de la función crítica, como se puede apreciar a continuación.

		función crítica		
		inexistente (0)	existente (1-3)	total
reparación de ACN	0 (cero)	9	2	11
	1 (<34%)	2	5	7
	2 (34-67%)	2	4	6
	3 (>67%)	2	4	6
	total	15	15	30

Tabla 7.20. Distribución de variables textuales reparación y función crítica (1985-1989).

En concreto, los resultados son indicios de que que las reseñas con una función crítica inexistente reparan menos el objeto de los ACN que las reseñas con una función crítica manifestada en algún grado en su estructura retórica. Estos resultados son esperables, y continúan los hallazgos del corpus 1 y 2.

Para resumir, el examen de las clases de registros arroja las siguientes conclusiones de interés.

En primer lugar, encontramos que la evaluación general está relacionada con las operaciones críticas (presencia o ausencia de la función crítica y cantidad de ACN) que contiene la reseña, y en buena medida da cuenta de ellas, tal como fue verificado en 1939-1943

³⁰² No se llega a alcanzar el nivel de significancia prefijado ($\dagger p = 0,07$).

(pero no de forma clara en 1960-1965). Una evaluación general positiva suele corresponderse con una ausencia de algún desarrollo de la función crítica, y viceversa. También parece existir una relación proporcional entre la evaluación general y el número de ACN (i.e., cuanto más ACN, más negativa es la evaluación general), aunque no resulta estadísticamente significativa. Estos hallazgos deben, sin embargo, entenderse en un panorama general en el que las evaluaciones generales tienden a ser positivas.

En segundo lugar, función crítica y ACN están relacionados: a mayor cantidad de ACN, mayor incidencia de la función crítica, tal como sucede en los períodos previos. Por otro lado, las reseñas con función crítica parecen ser también las que presentan más reparaciones, aunque en este caso no se alcanza significancia estadística. En ambos casos, los hallazgos deben entenderse en un panorama general en el que una función crítica completa no es usual. Por último, la extensión y la cantidad de ACN de las reseñas son directamente proporcionales: esto puede significar tanto que, como es previsible, se necesita una reseña más extensa para volcar un número mayor de críticas negativas, como que las reseñas extensas son un subgénero particular que se caracteriza por ahondar en la crítica negativa de los libros que abordan.

En tercer lugar, y a diferencia de los corpus anteriores, una función crítica más desarrollada no se corresponde con una estructura retórica más cercana a la estructura propuesta como típica, ni tampoco con una reseña más extensa. Estos hallazgos confirman la gradual desaparición de la función crítica de la estructura típica de la reseña académica de libros. Además, la mayor o menor presencia de ACN, o un porcentaje mayor o menor de ACN reparados, tampoco se correlaciona con el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica. Esta tendencia consolida lo hallado en el período previo y muestra una tendencia a que tampoco los ACN se correlacionen con una estructura retórica típica.

7.3.2. Tendencias generales de los registros

Al igual que con el contexto de situación, nos interesa estudiar la distribución general de los aspectos textuales seleccionados de forma tal de establecer las tendencias globales del registro. Este estudio puede aportar perspectivas, cualitativa y cuantitativamente fundamentadas, para entender mejor las características del género discursivo reseña académica de libros. En la tabla siguiente se incluye el número (n) y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables textuales³⁰³:

³⁰³ Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales, y se mencionan cuando resultan relevantes.

		valores									
		0		1		2		3			
variables textuales	reseñas	1. extensión	(<901)		(901-1401)		(1401-1901)		(>1901)		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
			3	10	7	23,3	9	30	11	36,7	
	ACN	2. cantidad	0		1 (<6)		2 (6-16)		3 (>16)		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				5	16,7	11	36,7	7	23,3	7	23,3
		3. extensión	0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				5	16,7	17	56,7	8	26,7	0	0
		4. reparación	0		1 (<34%)		2 (34-67%)		3 (>67%)		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				11	36,7	7	23,3	6	20	6	20
		5. objeto	0		OM		E/O		ER		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				5	16,7	7	23,3	1	3,3	17	56,7
	6. generalidad	0		1		2		3			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
			5	16,7	1	3,3	13	43,3	11	36,7	
	estructura retórica	7. evaluación	0		1		2		3		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				0	0	3	10	11	36,7	16	53,3
		8. f. crítica	0		1		2		3		
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
				15	50	9	30	6	20	0	0
9. funciones		0		1		2		3			
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
			1	3,3	11	36,7	11	36,7	7	23,3	

Tabla 7.21. Distribución de los valores de las variables textuales (1985-1989).

En la tabla a continuación se muestran los datos promedio (media, mediana y moda) de la tabla previa y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

		media	mediana	moda
reseña	1. extensión	1978	1584	
acto crítico	2. cantidad	10	5	1 y 3

variables textuales		3. extensión	19,2	13,5	2, 7 y 45	
		4. reparación	31	28	40 y 100	
		5. objeto				ER
		6. generalidad				2
	7. evaluación	3				
	estructura retórica	8. crítica				0
		9. funciones				1 y 2

Tabla 7.2. Media, mediana y moda de los valores de las variables textuales (1985-1989)³⁰⁴.

Dos de cada tres reseñas tienen más de 1400 palabras de extensión (y el 36,7% supera las 1900). A la inversa, sólo tres reseñas tienen menos de novecientas palabras. La reseña promedio roza las 2000 palabras (media), aunque esta cifra está un tanto desvirtuada por algunas reseñas notablemente extensas (e.g., dos reseñas superan las 5000 palabras), ya que la mediana se ubica bastante por debajo, en las 1584 palabras. Esta cifra es similar a la media del período previo, aunque se verifica por lo común una mayor extensión. En términos generales, la extensión es muy flexible, desde 676 palabras la reseña más breve hasta 5665 palabras la más extensa (cf. § 10.3).

La incidencia de los ACN es muy variable, aunque la mayoría de las reseñas (36,7%) tienen entre uno y cinco. El número de reseñas sin ACN es bajo: cinco (16,7%). En términos generales, pueden leerse estos datos de otra manera: casi la mitad de las reseñas (46,6%) tiene seis o más ACN. En términos medios, la reseña típica presenta entre cinco (mediana) y diez (media) ACN. La mediana es similar al período previo, aunque se verifica una reducción en la media. Al igual que en el período previo, cuatro reseñas tienen un número inusualmente alto de ACN: más de treinta.

La mayoría (56,7%) de las reseñas dedican un tercio o menos de su extensión a criticar, aunque ocho de ellas (26,7%) tienen entre uno y dos tercios de su extensión dedicada a este objetivo. En valores medios, una reseña destina entre un 13,5% (mediana) y un 19,2% (media) a criticar, algo menos que en el período previo.

Las reparaciones presentes en diecinueve reseñas (63,3% del total del corpus) abarcan extensiones variables pero homogéneamente distribuidas. En términos medios, alrededor del 30% de los ACN reparan el objeto de crítica, esto es, un porcentaje un tanto menor que en el período previo. Si sólo se consideran las reseñas que efectivamente presentan ACN (veinticinco), se verifica que un 76% de las reseñas presentan algún tipo de reparación en sus ACN, ya sea en un porcentaje bajo (28%), medio (24%) o alto (24%).

En cuanto al objeto de la crítica, la mayoría de las reseñas presentan una preponderancia de críticas a errores (56,7%) de un grado de generalidad medio (43,3%) o alto (36,7%),

³⁰⁴ Al calcular la moda, no tomamos en consideración el valor 0 (cero).

repetiendo en buena medida las tendencias halladas en el período previo. Las reseñas donde la mayoría de críticas señalan omisiones son relativamente pocas (23,3%), y resulta insignificante la aparición de mayoría de críticas a problemas puntuales (3,3%).

El análisis cualitativo puede arrojar cierta luz sobre este último aspecto. El siguiente fragmento cierra la reseña, ya mencionada, de *Metáfora y sátira en la obra de Quevedo*, libro escrito por Lía Schwartz (de Lerner):

7.37. Creo que aquí le hubiera sido muy útil a Lía Lerner, para confirmación de su teoría, la lectura de las páginas que I. Riandère La Roche ha dedicado a *La satire du "monde à l'envers" et ses implications politiques dans la "Hora de todos" de Quevedo*, publicadas en *L'image du monde renversé...* (Colloque international de Tours, 17-19 Novembre 1977), Paris, 1979, pp. 53-71.

Se sabe sin embargo que orientarse en la proliferación de estudios sobre Quevedo es muy difícil (por lo que se refiere a la cronología de la poesía, por ejemplo, me hubiera gustado ver mencionado en la p. 23, al lado del trabajo de Crosby, el más reciente de R. G. Moore, *Towards a Chronology of Quevedo's Poetry*, Fredericton (Canada), York Press, 1977); y resultaría además poco elegante reprochar faltas bibliográficas a un ensayo tan serio, esmerado e inteligente como este de Lía Lerner (*FIL* 1985, 20(1), pp. 236-7).

Este fragmento se abre con la mención de dos omisiones bibliográficas en el libro reseñado (dos de los cinco ACN presentes en la reseña): *La satire du "monde à l'envers" et ses implications politiques dans la "Hora de todos" de Quevedo* y *Towards a Chronology of Quevedo's Poetry*. Inmediatamente después, se ilustra la particular relación que el reseñador entabla con las formas de criticar durante el período: la mención de omisiones resulta inapropiado ("poco elegante") para una reseña. El "poco elegante" puede significar que una reseña debería tratar cuestiones más generales (y no omisiones puntuales, es decir, problemas de generalidad baja) o, también, que una reseña no debería efectuar críticas³⁰⁵ cuando un libro reseñado es evaluado en general como positivo (de hecho, las cinco omisiones bibliográficas mencionadas en esta reseña aparecen minimizadas mediante ciertos recursos ortográficos como los paréntesis). Ambos principios genéricos resultarían inaceptables en la primera mitad de los años 40, pero parecen coincidir con nuestras intuiciones actuales sobre el género: hacer críticas más bien generales y sólo cuando estén muy bien justificadas.

³⁰⁵ La importancia y trayectoria de la autora, Lía Schwartz, dentro de los estudios filológicos e, incluso, en el Instituto (forma parte del nuevo comité de redacción de los años 80) es otro factor que puede estar condicionando la aparición de críticas.

Las evaluaciones generales del libro o su autor, manifestadas en los espacios funcionales específicos a tal efecto (en especial, en la función 3: conclusión), tienden a ser positivas o muy positivas en nueve de cada diez reseñas, una cifra ligeramente superior a la del período previo.

Una posible función crítica que agrupe a los ACN presentes en las reseñas no existe en lo absoluto en la mitad de ellas, y no hay casos donde su aparición sea completa (mientras que, en el período previo, todavía un 13,3% de las reseñas sí presentaban una función crítica plenamente desarrollada). Sin embargo, en seis reseñas (un 20% del total) hay cierta tendencia a la interconexión y delimitación de los ACN presentes.

Por último, las reseñas del corpus se ajustan de forma variable a la estructura retórica típica, aunque la realización de una estructura retórica totalmente alternativa es muy excepcional (sólo un caso, frente a los tres casos de los años 60 y a los seis de los años 40). En términos generales, la mayoría de las reseñas (73,4%) presentan una estructura retórica acorde en términos medios (valor 1 y 2) al esquema típico, e incluso casi una de cada cuatro tiene una estructura muy ajustada a éste.

En suma, la reseña típica ronda las 1600 palabras, aunque la extensión tiene márgenes muy variables. Contiene entre cinco (mediana) y diez (media) ACN. El espacio dedicado a criticar es más bien breve, menos de un tercio de su extensión, y no se agrupa en una posición funcional específica. Uno de cada tres objetos criticados, en su mayoría errores de un grado de generalidad medio o alto, son también reparados por el reseñador. Estas críticas son mitigadas por evaluaciones generales muy positivas. La reseña se ajusta en buena medida a la estructura retórica típica, con virtualmente ninguna reseña que se aleje de manera considerable de este modelo.

7.4. Contexto³⁰⁶

7.4.1. Contexto de cultura

7.4.1.1. Dictadura y universidad argentina (1976-1983)

³⁰⁶ Para el desarrollo de este apartado, hemos realizado numerosas entrevistas en persona, telefónicas y por correo electrónico entre 2006 y 2010 con Leonor Acuña, Ana María Amar Sánchez, Ana María Barrenechea, Gloria Chicote, Emilia Inés Deffis, Leonardo Funes, Mabel Giammatteo, Claudia Kozak, Isaiás Lerner, Martín Menéndez, Graciela Montaldo, Mabel Morano, María Inés Palleiro, María del Carmen Porrúa, Alejandro Raiter, María Teresa Viñas Urquiza y Roberto Yanhi, entre otros.

La última dictadura argentina (1976-1983) hizo que la universidad, y en particular las ciencias sociales, tuvieran escasa relevancia académica, ya que la mayoría de los investigadores de trayectoria abandonaron las casas de altos estudios y los recursos para la investigación fueron destinados a otros fines (Buchbinder, 2005, p. 215). El proyecto de transformación universitaria durante la segunda mitad de los años 70 buscó, en términos generales, reducir las dimensiones del sistema (Buchbinder, 2005, p. 209). En este sentido, se redujeron los presupuestos y se pusieron en práctica políticas de admisión, con aranceles y exámenes de ingreso. En la Universidad de Buenos Aires, los ingresantes pasaron de alrededor de 40000 en 1974 a 12000 en 1981 (Buchbinder, 2005, p. 210). Por otro lado, existía un serio deterioro edilicio (Buchbinder, 2005, p. 215). A su vez, el gobierno de facto llevó a cabo una persecución estudiantil sistemática: uno de cada cinco desaparecidos durante este período fueron estudiantes (Buchbinder, 2005, p. 208).

En estos años, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires continuaban los programas y los docentes que reproducían la tradición filológica de estudio de la lengua y la literatura imperante desde los años 60, aunque empobrecida por la desaparición de muchos de sus máximos exponentes en el país y, en buena medida, por la intervención y censura de muchas cátedras. En términos generales, la Facultad implantó durante los años de la dictadura (específicamente en 1976) un plan de estudios de estructura y contenidos rígidos que reflejaba la política autoritaria del gobierno dictatorial del momento y que, en última instancia, relegaba la discusión crítica. En palabras de Leonardo Funes:

Eso [el plan de estudios rígido y autoritario] se trasplantó a la Universidad, con lo cual implicó, de hecho, un descenso de nivel absoluto: no había espacio de discusión ni de debate, [eran] planteos puramente contenidistas (Yuchak y Costantini, 2006).

La paralización general de la actividad investigadora y formadora en la Facultad y en el Instituto de Filología durante los años 70 se reflejó en la revista *Filología*, que sólo publicó dos números entre 1973 y 1984 (uno correspondiente a 1976-1977 dirigido por Germán Orduna y otro correspondiente a 1982-1984 dirigido por José Francisco Gatti). Además, el Instituto sólo publicó un libro entre la segunda mitad de los años 70 y primera mitad de los años 80 (*Poesías varias. Ms. 1132 de la Biblioteca Nacional de Madrid*, editado por Beatriz Entenza de Solare en 1978). En el período 1973-1975, cuando se cumplían cincuenta años de su creación, el Instituto permanecía casi inactivo. En el año 73, el triunfo en las urnas del primer gobierno peronista desde el doble mandato de Perón (1946-1955) significó, como en el año 46, una falta

de apoyo al Instituto y sus líneas de investigación tradicionales. Esta situación motivó la suspensión de la publicación periódica y el alejamiento de Frida Weber de Kurlat (cf. Weber de Kurlat, 1975, pp. 10-11)³⁰⁷.

En 1976, asumió la dirección del Instituto Germán Orduna. El cuatro de abril de 1977, Orduna cede la dirección del Instituto a Ángel Battistessa (cf. *FIL* 1976-1977, 17-18, pp. 571-572). El nombramiento de Battistessa buscó colocar a una figura de autoridad y trayectoria, y que despertaba simpatía en los sectores políticos más conservadores, al frente de la institución. Battistessa hizo explícito, en el número de *Filología* publicado durante esos años, la reorientación del Instituto hacia los intereses más ligados a la tradición románica y dialectológica que vio nacer la institución:

Estamos convencidos de que la prudencia aconseja afinar el rumbo a partir del buen tino de los comienzos, sobre todo porque ello implica reconocer que en el plano de la cultura somos sólo un momentáneo eslabón de una tradición más extensa: la Filología impone, desde sus primeras armas, esta lección iniciática de humildad (*FIL* 1976-1977, 17-18, p. 461).

Esta cita ilustra el carácter conservador y ortodoxo que caracterizó a los estudios literarios y lingüísticos de la época con su llamado a la “prudencia” y su sumisión, en tanto “momentáneo eslabón”, a la tradición filológica tradicional.

Durante este período se publicó un importante pero aislado número (cf. *FIL* 1976-1977, 17-18³⁰⁸). Allí aparecieron trabajos de investigadores con base en el Instituto, como Germán Orduna, Dimitrie Gazdaru, Ofelia Kovacci, Herminia Eusebia Martin³⁰⁹, Lilia Elda Ferrario de Orduna y Berta Elena Vidal de Battini. Además, se incluyeron colaboraciones de conocidos investigadores de universidades y centros nacionales (e.g., Ricardo L. J. Nardi, del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano, Buenos Aires) y extranjeros (e.g., Guillermo Guitarte, del Boston College, Estados Unidos). En la revista era predominante la filología textual medieval y renacentista (cf. Lois, 1988, p. 63), es decir, se produjo un retorno a los intereses filológicos más tradicionales que habían sido discontinuados durante los períodos previos.

³⁰⁷ Por otro lado, según María Teresa Viñas Urquiza, “en 1972, con Cámpora en el gobierno, hubo muchos cambios en la Universidad y la cátedra [de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA] de Bucca fue considerada “clasista”, por lo que se deshizo” (entrevista inédita a María Teresa Viñas Urquiza del 12/03/08).

³⁰⁸ El número, de fecha 1976-1977, se publicó a finales de 1979.

³⁰⁹ Martin había publicado en los años 60 en los *Cuadernos de Lingüística Indígena* de Bucca y también en *Filología*. Por otro lado, el Instituto de Filología le publicó en 1970 su *Bosquejo de estructura de la lengua ayмара. Fonología. Morfología*, con prólogo de Kovacci, segundo volumen de la Colección de Estudios Indigenistas que había inaugurado Morínigo en 1931.

El número siguiente (19), correspondiente a los años 1982-1984, seguiría las líneas más tradicionales de investigación trazadas por Battistessa en el número previo: literatura española medieval y renacentista, o perteneciente al siglo XIX-XX. Sólo apareció un artículo de tema lingüístico (“Las construcciones con *sino* y *no... pero*, y los campos léxicos”, de Ofelia Kovacci) y no se abordaron temas de literatura hispanoamericana moderna o contemporánea.

Al mismo tiempo, fuera del Instituto de Filología y de la Facultad de Filosofía y Letras, se desarrollaban los denominados “grupos de estudio”, orientados por algunos de los profesores que cambiarían la cara de la Facultad de Filosofía y Letras con el retorno a la democracia pocos años más tarde: Josefina Ludmer, Beatriz Sarlo y Enrique Pezzoni, entre otros. En estos grupos, “las catacumbas de la dictadura militar” según Raúl Antelo (Assunção y Castello, 2002), se estudiaban los últimos avances en teoría, censurados dentro de las aulas: teorías sociológicas, semióticas y discursivas de base fundamentalmente postestructuralista. Esta suerte de cursos paralelos a la universidad recuerdan, en una versión mucho más aislada y proscripta, a la profusa actividad intelectual no oficial que generó la expulsión de cientos de docentes durante el primer gobierno peronista (cf. § 6.4.1).

7.4.1.2. La nueva academia democrática (1983-1989)

En octubre de 1983, la última dictadura argentina (en el poder desde 1976), y en general una sucesión de golpes militares iniciados en 1930, llegó a su fin. El candidato radical Raúl Alfonsín inauguró un período democrático de renovado activismo ciudadano. El gobierno alfonsinista estuvo especialmente preocupado por promover la política cultural y combatir la ideología autoritaria previa (Romero, 2001 [1994], p. 245). En particular, se renovaron los miembros de la universidad y del sistema científico (Romero, 2004 [1965], p. 195). Esto significó, por ejemplo, el retorno a la universidad pública de investigadores perseguidos o cesanteados por la dictadura, y la modificación progresista de los programas de estudios en la Universidad de Buenos Aires (cf. más adelante).

El proceso de transición democrática que se inició en diciembre de 1983 en las universidades argentinas, con el retorno de la democracia a las instituciones, fue acelerado y conflictivo. En cualquier caso, este proceso permitió que algunas universidades, como la Universidad de Buenos Aires, alcanzaran en algunos aspectos el nivel de calidad de su época dorada a principios de la década de 1960 (Romero, 2001 [1994], p. 245).

Las universidades fueron intervenidas y se restituyeron los estatutos suspendidos desde la intervención militar de 1966 (Buchbinder, 2005, p. 214). La autonomía universitaria se

profundizó posteriormente, en 1988, cuando se descentralizó por ley la política presupuestaria de cada universidad (Buchbinder, 2005, p. 216).

A la participación de graduados y estudiantes en el gobierno democrático de las casas de estudio se sumó la reconstitución de los claustros docentes a partir de concursos masivos (y de la revisión de algunos concursos realizados en tiempos de la dictadura). Entre 1984 y 1988 se sustanciaron, de hecho, cerca de 15000 concursos en universidades nacionales (Buchbinder, 2005, p. 214), y muchos investigadores cesanteados o alejados de la institución desde 1976 (o incluso antes, por ejemplo en 1966) se reincorporaron a ella. La masivización de los concursos cambió la dinámica de investigación, obligando a muchos profesionales a actualizar y dar mayor relevancia a su actividad científica (Buchbinder, 2005, p. 216). En términos generales, esto significaba una tendencia a sustituir la discriminación ideológica por la meritocracia. Además, el gobierno apoyó la investigación en las universidades, impulsando la dedicación exclusiva a la docencia, el otorgamiento de becas y subsidios, y el desarrollo de los posgrados.

A su vez, estos años vivieron una explosión de la matrícula de estudiantes, la cual alcanzó los 700000 para 1986 (Buchbinder, 2005, p. 215), motivada por un interés renovado de la población y por la suspensión de aranceles y cupos. De forma concomitante, el claustro de profesores se incrementó.

El gobierno de Alfonsín tuvo que atravesar reiteradas crisis políticas ligadas a los intentos de golpe de estado de grupos militares descontentos con los enjuiciamientos de miembros de las fuerzas armadas³¹⁰. Por otro lado, a principios de 1989, período final del mandato alfonsinista, el país experimentó una profunda crisis financiera y política, acompañada de asaltos y saqueos de fuerte impacto social (Romero, 2004 [1965], pp. 193 y ss.). El estado se encontraba en bancarrota y era incapaz de calmar la violencia social, y la moneda y los sueldos se licuaron con la hiperinflación (Romero, 2001 [1994], p. 269). Esta crisis derivó en que Alfonsín adelantara las elecciones y entregara el poder seis meses antes del final de su mandato.

En la universidad, la crisis que se vivió en el país en 1988 y, especialmente, 1989, significó que el ambicioso proyecto universitario ligado al retorno de la democracia se viviera con un marcado desencanto (Buchbinder, 2005, p. 217). A diferencia de lo ocurrido en las etapas previas estudiadas (años 40 y años 60), la degradación de las condiciones de investigación estuvo más ligada a factores materiales (en concreto, a las restricciones presupuestarias impuestas por la hiperinflación) que a factores ideológicos o políticos en

³¹⁰ Durante los primeros años de la gestión alfonsinista, se juzgó en un macrojuicio, y dentro del sistema judicial democrático nacional recién recompuesto, a los genocidas del período inmediatamente previo.

sentido estricto³¹¹. En términos generales, el incremento de la matrícula universitaria y del claustro de profesores durante estos años, junto con la expansión edilicia y de equipamiento, no fue acompañada por un incremento en los aportes estatales a las universidades (Buchbinder, 2005, p. 218). Esta situación derivó, de hecho, en un fuerte crecimiento de la conflictividad en las casas de altos estudios, por ejemplo en forma de huelgas permanentes a finales del gobierno radical.

7.4.1.3. El Instituto de Filología a partir del retorno de la democracia

Muchos de los integrantes de los “grupos de estudio” que se desarrollaron paralelamente a la Universidad de Buenos Aires durante la dictadura se trasladaron al Instituto de Filología en la segunda mitad de los años 80, así como a las nuevas cátedras de más peso en la renovación de la carrera de Letras y sus planes de estudio. Ana María Barrenechea, reincorporada a la dirección del Instituto, fue la responsable de generar un ambiente propicio para acomodar esta nueva y heterogénea generación de investigadores, ante la lentitud en la renovación de los institutos vecinos de Literatura Argentina y de Literatura Hispanoamericana. En palabras de Graciela Montaldo:

Todos los que hacíamos literatura (argentina o hispanoamericana) nos fuimos al Instituto de Filología; los que entramos al CONICET pedimos sede de trabajo allí porque era el ambiente más estimulante de veinticinco de mayo [sede de los institutos de investigación de la Facultad] (entrevista inédita a Graciela Montaldo del 19/02/08).

Otros investigadores que habían formado parte del Instituto o de la Facultad de Filosofía y Letras, y que se habían dejado el país durante los años 60 y 70 por motivos políticos o de otra índole, retornaron al Instituto de forma simbólica al pasar a integrar el comité de redacción de la revista *Filología*: Isaías Lerner, Lía Schwartz, Tulio Halperín Donhi, Guillermo Guitarte y Marta Ana Diz, entre otros.

En relación con los recursos del Instituto, Barrenechea se sirvió de sus contactos internacionales para reanudar los intercambios bibliográficos con otras instituciones. De esta manera, el Instituto de Filología contaba con una biblioteca muy completa y bastante

³¹¹ Por ejemplo, durante la primera y segunda presidencia peronista (1946-1952 y 1952-1955), la sectorización y disputa entre grupos académicos, y consecuentemente las cesantías masivas, no respondían “a posturas con respecto al perfil o funciones de la Universidad o a proyectos académicos sino a su posicionamiento frente a la política nacional y al partido gobernante desde 1946” (Buchbinder, 2005, p. 169).

actualizada en relación con los recursos bibliográficos de instituciones vecinas. A esto se sumaba que las bibliotecas de Frida Weber de Kurlat (cf. *FIL* 1982-1984, 19, p. 2) y Enrique Pezzoni fueron donadas al Instituto. Por último, el empuje de Barrenechea durante estos años permitió que la revista *Filología*, que había sufrido una casi definitiva discontinuidad durante la década previa, volviera a ser tomada en cuenta por las principales universidades y centros de investigación del mundo.

También el Instituto de Lingüística, que dirigió Beatriz Lavandera durante la segunda mitad de los años 80 (exactamente, entre 1984 y 1991), fue un ámbito favorable para las nuevas generaciones de investigadores en la Facultad. Además de dirigir el Instituto de Lingüística, Lavandera desarrollaba su labor principal en otras dos instituciones íntimamente emparentadas dentro de la Universidad de Buenos Aires: algunas cátedras de la Facultad de Filosofía y Letras (era responsable de Lingüística General, aunque dictó otras materias del área) y el Instituto de Filología (era miembro del Comité de Redacción de *Filología* y tenía una relación muy cercana con Barrenechea).

La actividad de Lavandera y su equipo de investigadores en el Instituto de Lingüística, aunque mantenía lazos estrechos con el Instituto de Filología, se centraba en problemas lingüísticos, consolidando la especialización que se había iniciado con la dirección de Bucca y la escisión del Departamento de Lingüística en los años 60 (cf. § 6.4.1). El rol de Lavandera durante estos años resultó sumamente importante para la introducción y divulgación de corrientes como la sociolingüística, el análisis del discurso, la lingüística sistémico-funcional e, incluso, la gramática generativa (cf. Acuña y Moure, 2000). Por otro lado, se trataba de una investigadora consagrada a nivel internacional (cf., e.g., su influyente polémica con William Labov de fines de la década previa: Lavandera, 1977).

Por otro lado, en 1984 comenzó a gestarse un nuevo plan de estudios en la Facultad que reaccionaría de forma drástica contra el plan del año 76. Según Leonardo Funes, esta reacción se tradujo en una serie de cuestiones:

Por un lado, en una drástica reducción de los cursos de lenguas clásicas, y un mayor espacio a la literatura argentina e hispanoamericana, y a la teoría literaria. Eso en el ámbito de las literaturas y de las lenguas clásicas. Y por otro lado, el crecimiento exponencial del área de Lingüística, que anteriormente estaba absolutamente reducido a un curso de Gramática y un curso de Lingüística general: no existía un área específica de Lingüística (Yuchak y Costantini, 2006).

En la Facultad de Filosofía y Letras, la reforma del plan de estudios creó, gracias al esfuerzo fundamental de Beatriz Lavandera, una orientación en Lingüística con diecinueve asignaturas específicas (algunas de ellas enfrentaron serias dificultades para su dictado efectivo) y tres orientaciones concretas (socio y etnolingüística; psico y neurolingüística; lingüística formal). La orientación en lingüística de la carrera de Letras en la Universidad de Buenos Aires resulta aún hoy inédita en la Argentina, donde no existe la lingüística como carrera de grado y el grado en Letras tiene una marcada orientación en estudios literarios.

La crisis política y, principalmente, económica del año 1989 tuvo repercusiones negativas en esta expansión de la actividad investigadora durante la segunda mitad de los años 80. Su estudio trasciende este trabajo, pero determina el límite temporal que hemos elegido para el estudio diacrónico. En particular, dentro del Instituto de Filología este contexto de crisis económica paralizó en buena medida la publicación de la revista *Filología*, que pasó de ocho números en cuatro años (1985-1988) a sólo tres en los cinco años posteriores (1989-1993), y precarizó en general la actividad académica. Como mencionamos antes, las injerencias económicas en el desarrollo de la investigación dentro de la institución pasaron a ocupar el rol central que hasta entonces habían ocupado las coacciones políticas.

7.4.1.4. Tradiciones, especializaciones e intereses compartimentados

En los años 80, las líneas de investigación e interés dentro del Instituto, que se habían mantenido más o menos constantes desde la gestión de Alonso en los años 30 y 40, finalmente se diversificaron. Su directora, Ana María Barrenechea, permitió establecer lazos con los dos períodos previos de productividad y desarrollo (años 30-40 y 60), pero también, y de manera fundamental, habilitó un ámbito de investigación donde se insertaron las nuevas generaciones de investigadores, con intereses muy diversos, surgidos de la Facultad de Filosofía y Letras. Esta doble orientación generacional, y también teórica e ideológica, hizo del Instituto un espacio heterogéneo y rico de investigación. Además, Barrenechea estimuló el diálogo con otros institutos y centros de investigación.

La multiplicidad de intereses se hace aún más evidente en los contenidos eclécticos de la revista *Filología*, que durante este período se organizó de dos maneras. Por un lado, los primeros números parecían obedecer, como dictaba su propia historia, a una yuxtaposición de múltiples temáticas, tanto literarias como lingüísticas, y de múltiples períodos y espacios geográficos de interés, aunque con dos pares de preferencias: siglo de oro y siglo XIX-XX, y

España e Hispanoamérica, respectivamente. Por otro lado, los últimos números de la década (algunos de ellos eran simultáneamente homenajes a figuras de trayectoria en el Instituto) se organizaron monográficamente. El “Homenaje a Celina Sabor de Cortázar” (1987, 1) concentraba trabajos filológicos sobre el siglo de oro español; el número dedicado a “La(s) historia(s) de la literatura” (1987, 2) exploraba las formas de la crítica literaria, en particular en la Latinoamérica de la época; el número dedicado a “Teoría y crítica de la poesía” (1988, 1) resultó una exploración de temas poéticos en diversos períodos de la literatura hispanoamericana y española; el “Homenaje a Sarmiento” (1988, 2) presentaba un conjunto de estudios históricos, literarios y lingüísticos de diversos aspectos del ex presidente argentino; el “Homenaje a Enrique Pezzoni”, por último, estudiaba aspectos de literatura contemporánea hispanoamericana y española.

Sin embargo, si bien la Institución y su revista eran marcadamente eclécticas, no todos los investigadores y colaboradores lo eran. El eclecticismo parece ser un atributo más acertado para hablar del filólogo de los años 40 y, en menor medida, de los años 60. Esta figura abarcaba sin complejos, y con pocas fisuras, aspectos diversos encuadrados bajo la denominación general de “filología”. La mayor novedad que presentó *Filología* en este período fue, en cambio, que los autores que firmaban los aportes provenían de territorios estancos que no poseían casi vías comunicativas entre sí. La revista se convirtió prácticamente en el único espacio institucional donde las diferentes áreas de especialización convivían: estudios de gramática del español, de sociolingüística, de crítica literaria, de literatura hispanoamericana contemporánea, de literatura española medieval y del siglo de oro.

En este sentido, es interesante hallar en una reseña publicada a fines de los años 80 una declaración de principios al respecto. Escribe Claudia Kozak:

Como leemos desde nuestra propia parcialidad (la literatura, la teoría literaria y no la lingüística), la lectura que presentamos será también parcial, ya que se detendrá en particular en los primeros capítulos del libro, aquellos que intentan ampliar la perspectiva lingüística hacia el ámbito de lo literario (*FIL* 1987, 1, p. 213).

Esta explicación, prologando una reseña, es prácticamente impensable en la revista y en el Instituto de los años 40. El filólogo no sentía prurito ni incapacidad para abarcar aspectos literarios o lingüísticos, incluso cuando pudiera especializarse en cierta medida en uno u otro ámbito. Pero, en cualquier caso, no existía una idea de *compartimentación* de uno y otro

aspecto, aunque pudieran distinguirse. Esta posición del especialista es rastreable aún en las reseñas de los años 60.

El análisis lingüístico, en sentido amplio, de los textos literarios era hasta los años 80 una herramienta ineludible del trabajo del filólogo, así como el análisis de la creación y el estilo particular en el uso social e individual de la lengua. Coincide con esta opinión Malkiel, para quien el diálogo entre las líneas de investigación literarias y lingüísticas continuaba siendo una característica distintiva de la producción científica, tanto a nivel institucional como individual, del área en Hispanoamérica a principios de los años 70:

Not only do the same journals and institutes ordinarily attempt to cater both leanings, but the same individuals, in exceptional cases, are encouraged to develop both skills, rather than being ostracized for so doing (Malkiel, 1972, p. 148).

Pero este panorama había cambiado para la segunda mitad de los años 80: en ese momento convivían tradiciones teóricas y metodológicas totalmente dispares y especializadas dentro de una misma institución. Esta convivencia resultó en ocasiones forzada ya que surgía de la reconfiguración acelerada de la escena científica (i.e., modificación de las plantillas de docentes-investigadores, cambios en los planes de estudio, irrupción de nuevos intereses y paradigmas de estudio, incremento en el número de alumnos matriculados), en particular en las ciencias sociales y las humanidades de la nueva Argentina democrática. En el caso particular del Instituto de Filología, se trató del primer quiebre evidente con muchos aspectos de la tradición de investigación asociada a la institución. Estos cambios produjeron inevitables “tensiones y cierto grado de conflictividad” (Ciapuscio, 2007, p. 124) dentro de la comunidad científica.

Creemos que en el Instituto de Filología y, especialmente, en la revista *Filología*, convivían distintos grupos generales de investigación, agrupados o influenciados por varias figuras aglutinantes y con anclaje en distintas instituciones emparentadas pero cada vez más especializadas.

Por un lado, existía un conjunto de investigadores que continuaban y actualizaban, enfatizando la relación entre el texto y su contexto, el enfoque filológico en el estudio de la literatura española y europea medieval y renacentista (y, en menor medida, contemporánea), y que combinaban herramientas y materiales literarios y lingüísticos de análisis. De esta manera, continuaban la tradición filológica que había desarrollado Alonso durante su gestión en los años 30 y 40, y después Zamora Vicente, Morínigo, Barrenechea, Weber de Kurlat y Guitarte en los

años 50 y 60. A pesar de esta evidente continuidad, este grupo incorporó cierto énfasis en el estudio del contexto cultural y semiótico donde se producían y circulaban los textos literarios. Por ejemplo, es importante la influencia en el grupo de la obra del ruso Mijaíl Bajtín (e.g., 1974 [1941]; cf., e.g., Artal, 1990). Durante los años 80, este grupo se sirvió de nuevos enfoques narratológicos, culturales y semióticos en el estudio de la literatura medieval y renacentista española. En el caso de los temas lingüísticos, algunos investigadores continuaban el interés lexicográfico y dialectológico que había prosperado en períodos previos del Instituto.

Esta comunidad, con base en el Instituto de Filología y en las cátedras de literatura española y europea de la Facultad de Filosofía y Letras, tomaba como referente a Celina Sabor de Cortázar (cf. Romanos, 1985), discípula de Frida Weber de Kurlat. El rol de Sabor de Cortázar en la comunidad provenía de su larga trayectoria en relación con el Instituto y con la Facultad de Filosofía y Letras desde fines de los años 50. Sin embargo, Sabor de Cortázar fue jubilada en 1985 por la Universidad, donde era profesora consulta desde 1981 (Romanos, 1985, pp. 307-308), y poco después falleció. El rol teórico-institucional más activo en la segunda mitad de los años 80 fue ejercido por su discípula (y actual directora del Instituto) Melchora Romanos, quien, junto con María del Carmen Porrúa y la propia Sabor de Cortázar, integraba el comité de redacción de *Filología*. Otras figuras de importancia en la comunidad eran Alicia Parodi, cervantista, y María Silvia Delpy, investigadora del área de literatura medieval europea. Esta comunidad constituía el grupo con más presencia *física* en el Instituto, aunque ocupaba un lugar bastante igualitario en la revista *Filología*³¹².

Sin pretender ser exhaustivos, mencionaremos algunos de los investigadores que integraban esta comunidad. Además de las figuras ya mencionadas, se contaban Emilia Deffis de Calvo, Patricia Festini, Raquel Minian de Alfie (ligada al Instituto desde los años 60), Carmen Josefina Pagnotta, Alicia Parodi, Beatriz Rocca y Roberto Ventades (todos ellos relevados por la revista francesa *Criticón* en 1990; cf. Gorsse y Vitse, 1990, p. 179). Junto con ellos participaban Hugo Cowes, de mayor influencia en la Universidad Nacional de la Plata (donde dirigía la revista *Orbis Tertius*), y su esposa Charo Ferrer de Cowes, experta en literatura española moderna y contemporánea. También eran miembros activos Susana Artal y Juan Diego Vila. Por último, Elida Lois, Lucila Pagliai y María Inés Palleiro conformaban el equipo pionero de investigación en crítica genética³¹³, dirigido por Barrenechea.

³¹² Una institución cercana a este grupo era el SECRIT, perteneciente al CONICET y fundada por Germán Orduna en 1978, donde se desarrollaban estudios filológicos de máximo rigor (cf., e.g., Funes, 2006). Orduna se encontraba distanciado del Instituto, pero algunos investigadores, como José Luis Moure y Gloria Chicote, mantenían lazos con ambas instituciones.

³¹³ Esto es, el análisis de los procesos de escritura que intervienen en los diferentes estados del texto (bocetos, reediciones; cf., e.g., Lois, 2001). *Filología* publicó un número especial en este sentido: "Crítica genética" (*FIL* 1994, 27(1-2)).

Por otro lado, en el Instituto se desempeñaban investigadores que rechazaban buena parte de los objetos de interés y de las herramientas de análisis de la tradición filológica. En ocasiones, este rechazo obedecía a motivos más ideológicos que teóricos, ya que esta tradición se asociaba a las líneas de investigación fomentadas durante los períodos previos (cf. más adelante). Este segundo grupo de investigadores estaba altamente especializado y compartimentado y, por este motivo, los intereses lingüísticos y literarios no se cruzaban demasiado³¹⁴. De hecho, los investigadores mantenían relaciones fluidas sólo con los centros de investigación vecinos que tenían intereses comunes. De esta manera, los investigadores interesados en temas literarios tenían relaciones con el Instituto de Literatura Argentina y con el Instituto de Literatura Hispanoamericana, pero prácticamente nulos intercambios con el Instituto de Lingüística, y viceversa.

En el caso de la literatura, los nuevos investigadores se interesaban mayoritariamente por la teoría literaria y los períodos y espacios geográficos más cercanos, en particular la literatura argentina de los últimos dos siglos, que abordaban con herramientas de análisis nuevas y bajo un paradigma teórico postestructuralista y de sociología de la literatura (cf. Lois, 1988, p. 65). En el caso de los estudios lingüísticos, los trabajos incorporaban herramientas y perspectivas de los estudios del discurso y el texto en sentido amplio (cf. detalles más adelante).

A través del trabajo de este grupo de investigadores con intereses novedosos y heterogéneos, el Instituto asumió una posición vanguardista de enorme peso, al modo de los momentos de máxima productividad estudiados en las décadas de 1940 y 1960, aunque quizás más acotado a la escena más local³¹⁵. El diálogo de este grupo de investigadores con el grupo de filólogos anteriormente mencionado, a excepción de Barrenechea, era prácticamente inexistente. De hecho, las diferencias teóricas se confundían con posiciones ideológicas hasta hacer casi imposible la comunicación entre estas dos tradiciones. En palabras de Ana María Amar Sánchez:

Todos veníamos de una tradición teórica muy vinculada a la lingüística, habíamos estudiado formalismo, estructuralismo, postestructuralismo, y abominábamos de la filología tradicional. Quizá exagerada e injustamente la ligábamos a una época perimida y a una ideología conservadora, un Amado

³¹⁴ “El manuscrito de “El Aleph” de Jorge Luis Borges”, artículo escrito por Martín Menéndez y Jorge Panesi que se publica en *Filología* en 1994, fue una interesante excepción a esta especialización. Sin embargo, se trató justamente del trabajo conjunto de dos especialistas en cada una de las dos áreas (Menéndez en lingüística y Panesi en crítica literaria).

³¹⁵ En este sentido, y a diferencia de lo que sucedía en los años 40 y 60, el Instituto se alimentaba cada vez menos de aportes y cursos de especialistas extranjeros, posiblemente por limitaciones económicas.

Alonso era para nosotros alguien del siglo XIX (entrevista inédita a Ana María Amar Sánchez del 18/02/08).

Esta percepción de la filología y de la tradición iniciada en buena medida por Alonso es interesante porque muestra, al menos, dos tipos de perspectivas, ambas negativas, sobre las investigaciones previas dentro del Instituto. Por un lado, la relación de rechazo con los estudios filológicos respondía a una apropiación muchas veces acrítica de los mismos por parte de ciertos investigadores bajo sucesivos gobiernos no democráticos. El crítico literario Raúl Antelo, que estudió el grado en letras de la Facultad a comienzos de los años 70, afirma que:

[Era] una universidad complicada, una universidad de la dictadura donde lo que imperaba era un método filológico rengo, diríamos, había perdido sus mejores cabezas. Los que quedaban como cultores de ese modelo eran personajes poco brillantes, bastante mezquinos, persecutorios, temerosos de lo nuevo (Assunção y Castello, 2002).

Por otro lado, esta relación de rechazo con la tradición filológica se debía a un desconocimiento parcial dentro de la universidad argentina de su labor pionera en relación con los estudios modernos del discurso y con el español de América, posiblemente porque desde 1966 muchos de los discípulos directos e indirectos de Amado Alonso habían sido expulsados o relegados de la institución. Como estudian Acuña y Moure (2000), incluso Beatriz Lavandera, heredera evidente de las investigaciones en el Instituto de los años 30 y 40 (cf. Menéndez 1995), no llegó a evaluar adecuadamente sus implicaciones para la moderna sociolingüística.

En cualquier caso, el alejamiento con respecto a estas tradiciones era total entre aquellos que estudiaban las realidades lingüísticas y literarias no españolas. En este sentido, es particularmente interesante una reseña de 1988 donde Daniel Link, joven crítico literario de la época, describía críticamente los *Estudios hispánicos* de Raimundo Lida, quizás el discípulo argentino más cercano a Amado Alonso. Esta atípica reseña se ocupa, más que de abordar la publicación póstuma de Lida, de rescatar un aporte válido de la tradición filológica hispana. La percepción de esta tradición era, según Link, la siguiente:

Pocos géneros están hoy tan desacreditados como el hispanismo y su máscara doble, la filología y la estilística. Las razones de este descrédito son suficientemente conocidas: tanto una como otra manera de leer fallaban en su concepción acrítica (y anacrónica) de los sujetos y de la Historia, razones por las cuales perdieron su posición hegemónica hacia fines de la década del cincuenta (*FIL* 1988, 23(2), p. 140).

Pero a continuación, en un giro que resultaba excepcional en este contexto, Link identifica en esta tradición los gérmenes de muchos aspectos crítico-teóricos de relevancia en los años 80:

Y es efectivamente esa posibilidad de expansión y crisis perpetua de la estilística (cuya contrapartida es, como ya se dijo, la divinización del Autor, ese héroe de la literatura burguesa), su disposición para mezclarse con otros saberes, para politizarse, para servir a diferentes objetivos prácticos (la pedagogía, la sociología, la psicología) sin perder su autonomía relativa, lo que la convierte en un paradigma digno de mayor atención. Después de todo, lo que la estilística plantea a su manera contiene *in nuce* una teoría de la enunciación, la llave maestra para acceder a la dimensión ideológica de los textos (*FIL* 1988, 23(2), p. 140).

Si analizamos los trabajos publicados en *Filología* durante la segunda mitad de los años 80, los estudios sobre el siglo de oro español eran numerosos, pero había una importante irrupción de investigaciones sobre teoría literaria y sobre literatura argentina, de escasa o nula presencia en las décadas previas, desde perspectivas teóricas nuevas como el postestructuralismo. Dentro de los temas de lingüística, los nuevos investigadores seguían novedosos principios metodológicos y teóricos provenientes del análisis del discurso, la pragmática y la sociolingüística.

Dentro de estas líneas de investigación, diferenciadas de la tradición filológica mencionada antes, podían reconocerse dos subgrupos.

En primer lugar, un conjunto de investigadores conformado por los integrantes de las nuevas cátedras de teoría y de literaturas hispanoamericanas de la Facultad de Filosofía y Letras ligadas al regreso de la democracia y el cambio de programa, y por jóvenes investigadores recién graduados que se interesaban por la literatura argentina contemporánea y las teorías multidisciplinares.

Esta comunidad, con base en el Instituto de Filología, estaba conformada, en primer término, por un puñado de figuras orientadoras y aglutinantes: Josefina Ludmer, Jorge Panesi, Enrique Pezzoni y Beatriz Sarlo, entre otros. Los tres primeros figuraban en el comité de redacción de la revista del Instituto. Pezzoni, discípulo de Barrenechea, es, a la vez, maestro de Panesi. Además, la comunidad estaba compuesta por un nutrido grupo de investigadores jóvenes recién recibidos que en buena medida se habían formado extrainstitucionalmente con estas figuras y que no tenían relaciones fluidas con la tradición que había alimentado al Instituto hasta ese momento: Ana María Amar Sánchez, Silvia Delfino, Claudia Kozak, Daniel

Link, Graciela Montaldo, Delfina Muschetti, Adriana Rodríguez Pérsico, Mónica Tamborenea y Ana María Zubieta, entre otros.

Este grupo ocupaba un lugar marginal dentro del Instituto frente a los investigadores filólogos. La función de la institución era la de un espacio aglutinante común donde los investigadores se conocían e interconectaban y donde podían retirar material bibliográfico actualizado, pero las reuniones en este ámbito eran esporádicas.

En segundo lugar, un conjunto de investigadores conformado por jóvenes lingüistas especializados interesados por los nuevos estudios del discurso y por la lingüística general, con base tanto en el Instituto de Filología como en el vecino Instituto de Lingüística y en las cátedras del área en la Facultad. Este grupo se organizaba alrededor de Beatriz Lavandera y Ofelia Kovacci.

Lavandera y Kovacci tenían una importante proyección a nivel nacional e internacional, la primera más claramente en el mundo anglosajón o de influencia anglosajona, y la segunda en el panorama hispánico y románico³¹⁶. También aparecía una figura de cierto peso, aunque su mayor influencia se había dado décadas atrás: Marcos Morínigo. Tanto Lavandera como Morínigo formaban parte del comité de redacción de la revista del Instituto. El Instituto de Lingüística, que dirigió Lavandera durante la segunda mitad de los años 80, publicó dos números de sus *Cuadernos* con trabajos innovadores en Latinoamérica sobre análisis del discurso (en particular, del discurso político). Por otro parte, en 1985 Lavandera publicó en *Filología* su importante artículo “Decir y aludir: una propuesta metodológica”.

Aunque Lavandera y Kovacci (y los discípulos de ambas) publicaban en *Filología*, la primera estaba más ligada institucionalmente al Instituto de Filología y tenía una relación mucho más cercana con Barrenechea³¹⁷, mientras que Kovacci tenía más influencia en la práctica y en la investigación efectiva en el Instituto. Por otro lado, Kovacci estaba sin duda más ligada al primer grupo de investigadores mencionado y al perfil ecléctico del filólogo de

³¹⁶ Kovacci había estudiado en los años 60 en Buffalo University (New York, Estados Unidos, 1962-1965) y en Yale University (Estados Unidos, 1969). Lavandera se había doctorado con William Labov en Pennsylvania (Estados Unidos) a finales de los años 70, y fue profesora de las Universidades John Hopkins y Stanford (Pardo 1998; cf. Traugott, Rickford y Pardo, 2001). Estas dos lingüistas argentinas se repartían las principales cátedras del área en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: Kovacci era catedrática de Gramática Española, Filología Hispánica y Sintaxis, mientras que Lavandera era titular de las cátedras de Lingüística General y Gramática Textual.

³¹⁷ Un ejemplo de esta colaboración: en 1987, el Instituto publicó los dos volúmenes de *El habla culta de la ciudad de Buenos Aires. Materiales para su estudio*. Barrenechea preparó este conjunto de corpus con la colaboración de Beatriz Lavandera como secretaria del proyecto, además de otros muchos investigadores; su origen se remontaba a la segunda mitad de la década de 1960 (Barrenechea, 1987, p. 9).

las décadas previas, mientras que Lavandera tenía más lazos con la comunidad interesada en las nuevas teorías literarias y más involucrada en la renovación del plantel y el plan de estudios en la Facultad de Filosofía y Letras. Además, poseía un perfil más especializado en los estudios lingüísticos. Por su parte, el grupo cohesionado alrededor de Kovacci usaba el Instituto como centro de reuniones de cátedra, de proyectos de investigación y de investigación individual de sus miembros. Esta diferencia en la utilización del espacio institucional no se volcaba en la misma proporción en los aportes publicados por el grupo en la revista *Filología*.

Entre los jóvenes investigadores que se formaron con Lavandera estaban María Marta García Negroni, Mónica López, Martín Menéndez, María Laura Pardo, Alejandro Raiter (ligado, al principio de su carrera de investigador, al grupo de Kovacci) y Mónica Zoppi Fontana, entre otros. Por su parte, el grupo de investigadores más ligados a Ofelia Kovacci estaba conformado por Hilda Albano, Claudia Borzi, Guiomar Ciapuscio, Laura Ferrari, Mabel Giammatteo, Dorotea Lieberman y Bertha Zamudio de Molina, entre otros. Todos estos investigadores, con sus diferencias, estaban influidos por las nuevas teorías del discurso, en sentido amplio, que se habían popularizado desde los años 70. No existía, en cualquier caso, intercambio y comunicación entre ambos grupos en proyectos coordinados de investigación, sino, en todo caso, a cuenta personal e individual.

En suma, tanto las temáticas como los autores de *Filología*, y en general el Instituto de Filología, mostraban en la segunda mitad de los años 80 una *heterogeneidad compartimentada*, en la que las diferentes líneas de especialización no eran abordadas por los mismos investigadores ni compartían espacios de discusión comunes.

Por otro lado, esta reconfiguración profunda del Instituto durante los años 80 se manifestó dentro de *Filología* en una multiplicación de trabajos dedicados a repensar el lugar de la investigación literaria y lingüística, en particular en el ámbito del Instituto. Además de los números dedicados a figuras históricas del Instituto (1985, 20(1): Pedro Henríquez Ureña; 1985, 20(2): Raimundo Lida; 1986, 21(1): Frida Weber de Kurlat; 1986, 21(2): Ángel Rosenblat; 1987, 22(1): Celina Sabor de Cortázar; 1989, 24(1-2): Enrique Pezzoni; posteriormente, 1993, 26(1-2): Marcos A. Morínigo), y de las necrológicas, bibliografías póstumas y artículos homenaje, durante estos años aparecieron textos dedicados a revisar el rol de la crítica filológica argentina, latinoamericana y española durante los últimos dos siglos.

Por ejemplo, Jorge Panesi publicó “La crítica argentina y el discurso de la dependencia” y “Enrique Pezzoni: profesor de literatura”. Beatriz Sarlo publicó “Pedro Henríquez Ureña: lectura de una problemática” y Diana Sorensen Goodrich publicó “Ricardo Rojas, lector del

Facundo: hacia la construcción de la cultura nacional”. De hecho, se publicó un número especial en 1987 (22(2)), ya mencionado, dedicado a esta temática: “La(s) historia(s) de la literatura”. Dentro de la lingüística, María Beatriz Fontanella de Weinberg publicó “Las ideas lingüísticas de Sarmiento” y Karl-Ludwig Selig publicó “Una carta de Rodolfo Lenz a Karl Pietsch”. Creemos que estos artículos, notas y reseñas socializaban, de alguna manera, el fuerte proceso de reestructuración que se estaba produciendo en el seno del Instituto, y servían para autoreflexionar sobre las nuevas líneas teóricas de investigación que podrían caracterizarlo en el futuro.

7.4.1.5. El estudio social de la lengua y la literatura

Una figura que servía de hilo cohesivo entre estas complejas y heterogéneas micro-comunidades o subgrupos de investigación con intereses divergentes era Ana María Barrenechea. Reconocida y con contactos en diversas áreas y ambientes científicos, Barrenechea funcionaba como referente respetado por todos los miembros de la comunidad, al modo de Amado Alonso en los años 30 y 40, aunque quizás con menos influencia teórica sobre el grupo. Alrededor de ella se tejía una tupida red generacional de discípulos: Beatriz Lavandera y Enrique Pezzoni eran sus discípulos, así como Martín Menéndez y Alejandro Raiter eran discípulos de la primera y Jorge Panesi, Delfina Muschietti y Daniel Link del segundo (cf. Lois, 1988, pp. 64-65), por ejemplo³¹⁸. La participación activa de Barrenechea en todos los aspectos y orientaciones dentro del Instituto fue notable. Incluso opinaba críticamente y hacía sugerencias sobre las reseñas que se publicaban en la revista *Filología*, sin importar la temática del libro reseñado. Este último dato resulta relevante para el objeto discursivo de nuestra investigación, ya que muestra una poderosa influencia directa de Barrenechea, exponente original de una tradición de reseñadores que se remontaba a los años 30, en los reseñadores jóvenes.

Por otro lado, dentro del Instituto existía cierta unidad teórica a partir del predominio, según Elida Lois, de “una concepción del lenguaje y la literatura como fenómenos dinámicos que interactúan con su contexto” (1988, p. 64). La propia Lois, en una reseña de 1985 del Diccionario de la Real Academia Española, planteaba una crítica a éste que revela este enfoque general en el estudio de la lengua y la literatura:

³¹⁸ En relación con las diferencias generacionales, es importante destacar que en los años 80 los discípulos y colaboradores originales de Alonso ya no publicaban reseñas. Por tanto, los reseñadores de los años 80 no habían participado personalmente en la actividad original de los años 30 y 40.

[...] El diccionario no se limita a describir un sistema lingüístico, describe subsistemas de comportamientos lingüísticos (la variedad del uso lingüístico) y sale de los límites del fenómeno lingüístico para insertarlo en una realidad cultural: un diccionario no es simplemente un texto metalingüístico, un diccionario es un texto metasemiótico (*FIL* 1985, 20(2), p. 313).

En este fragmento, y en la totalidad de la reseña, Lois reclamaba un diccionario académico que no estuviera atado a supuestas regularidades morfológicas y a usos pasados o normativos que no atendían el uso real contemporáneo del lenguaje. Por el contrario, defendía un estudio más amplio, que saliera de los límites del sistema lingüístico considerado autónomamente, para insertarse en el estudio de la cultura.

Dentro de los estudios del lenguaje, como señalamos más arriba, se popularizó una orientación textualista general (Giammatteo y Albano de Vázquez, 2007, p. 115) en la que confluían diversas disciplinas dentro del análisis del discurso entendido en sentido amplio: análisis crítico del discurso, gramática textual, pragmática, etnolingüística, análisis de la conversación, teoría de la enunciación y la argumentación, y, especialmente, sociolingüística. Según Menéndez (1995), el paradigma disciplinar en lingüística que se aprecia durante la segunda mitad de los años 80, y que se realiza con claridad en la labor y orientación de Beatriz Lavandera, fue una forma superadora del estructuralismo que incluyó de forma sistemática factores contextuales que intervienen en el uso individual y social de la lengua: la *sociolingüística*, entendida en sentido amplio. Lavandera buscaba inscribir sistemáticamente la subjetividad del hablante, priorizada por la estilística de Alonso y desplazada en parte por el funcionalismo de Barrenechea, en la lengua a partir del estudio de la variación sociolingüística (Menéndez, 1995, p. 252). El interés por la descripción de la lengua, en particular española, y sus variedades dialectales, que había prevalecido hasta entonces, se amplió al interés por el discurso en tanto uso de la lengua que integra dimensiones lingüísticas, dimensiones cognitivas, y dimensiones sociohistóricas, políticas y culturales (Ciapuscio, 2007, p. 122).

En contrapartida, las áreas tradicionalmente más desarrolladas, como la fonética y la fonología, la morfología, la lexicología, en particular de la lengua española y de las lenguas indígenas, fueron en buena medida desatendidas (cf. Ciapuscio, 2007, pp. 123-124; di Tullio, 2007, pp. 136-137) y perdieron peso en los programas de estudio y en las investigaciones concretas.

A la aparición durante la segunda mitad de los años 70 y primera mitad de los años 80 de algunas obras fundamentales dentro de los estudios del discurso (e.g., Halliday y Matthiessen, 2004 [1994, 1985]; Halliday y Hasan, 1976; van Dijk, 1983 [1978], 1985) se sumaba un clima general de interés por las dimensiones sociohistóricas, políticas y culturales, y por el análisis e

interpretación crítica del discurso (literario, político, conversacional), posiblemente ligado al profundo cambio político-social que atravesaba la Argentina por estos años. El papel de Lavandera en la introducción de la sociolingüística, la lingüística sistémico-funcional, la pragmática y el análisis del discurso fue clave en este sentido (cf., e.g., su temprano relevo “On sociolinguistic research in New World Spanish”, 1974). De hecho, en 1983 dictó su curso pionero “Pragmática y Análisis del Discurso”, que luego se publicó en libro (Lavandera, 1985b; cf. García Negroni, Menéndez y Raiter, 2001, p. 10).

Podemos considerar que la segunda mitad de los años 80 constituyó la tercera etapa de importancia del Instituto, aunque en este caso de forma más acotada a la escena local que en las etapas previas (años 40 y 60). De hecho, algunos miembros del Instituto dictaban cursos en el interior del país. Si bien las múltiples líneas de investigación que se exploraron no tuvieron la continuidad esperada dentro de la institución ni se conformaron grupos de investigación perdurables, el Instituto funcionó como trampolín para una generación heterogénea de nuevos investigadores que se desarrollarían plenamente en otros ámbitos. Además de este rol de centro válido de investigación, el principal aporte del Instituto durante estos años fue quizás la introducción y divulgación de nuevas teorías y aproximaciones al estudio de la literatura y la lengua, ligadas a teorías discursivas y sociológicas.

En suma, el Instituto de los años 80 marcaba tendencias de investigación, sobre todo en el marco nacional. Posteriormente, a lo largo de los años 90, cuando Barrenechea comenzó su progresivo retiro y se habilitaron centros de investigación y espacios institucionales válidos más especializados, esta tercera etapa de en la historia del Instituto de Filología iría declinando. El perfil del Instituto, luego de 1989, se especializó gradualmente en los estudios filológicos de la literatura española del siglo de oro.

En suma, las comunidades de investigadores que tenían su base en el Instituto de Filología se alimentaban tanto de investigadores que tenían su base allí pero no acudían periódicamente como de integrantes de instituciones vecinas, emparentadas, en general, por sus lazos comunes con la Universidad de Buenos Aires. En términos generales, el Instituto funcionó como un espacio democrático y abarcativo, equipado de una importante biblioteca, para diversos y antagónicos grupos de investigadores que pudieron desarrollarse libremente bajo el amparo de su directora, Ana María Barrenechea. Muchos de estos investigadores continuarían posteriormente sus trayectorias en otras instituciones o ámbitos más especializados. Por otro lado, la continuidad simbólica con los períodos previos de máxima proyección del Instituto es menos importante que en los años 60, ya que el Instituto y la Facultad de Filosofía y Letras, y

la comunidad científica en general, atravesaba una profunda y veloz reestructuración. En este sentido, en el Instituto se repetía en cierta medida la situación de (re)fundación que ya se había vivido en los años 40 y 60.

En el Instituto circulaban tradiciones e influencias múltiples y diversas, muchas de ellas presentadas y divulgadas por primera vez en el ámbito nacional, donde se proyectaba la influencia de la institución. Por ejemplo, en el campo de la lingüística, se popularizaron los avances en análisis del discurso, pragmática y lingüística sistémico-funcional. En el campo de la literatura, Barrenechea organizó en el Instituto de Filología el primer seminario sobre Bajtín-Voloshinov, con participación de críticos literarios y lingüistas. De hecho, pueden hallarse publicaciones de los miembros del Instituto en esta línea en *Filología* (e.g., Artal, 1990) y en otras publicaciones (e.g., Barrenechea, 1986; Borzi y Ciapusio, 1986). En términos generales, esta comunidad introdujo, se apropió y divulgó el estudio sistemático de factores contextuales que intervienen en el uso individual y social de la lengua, y en la producción, circulación y recepción de la literatura. Las influencias teórico-metodológicas y los objetos de interés fueron mucho más variados que en los períodos previos.

Las publicaciones monográficas del Instituto fueron prácticamente nulas (sólo un volumen doble que presentaba corpus de análisis compilados, en buena medida, en períodos previos: Barrenechea, 1987), pero la revista *Filología* volvió a ser tomada en cuenta por otros centros científicos a partir de su publicación sostenida y sus aportes de interés. Las temáticas eclécticas y variadas siguieron siendo su característica común, como en décadas previas, pero durante los años 80 se introdujeron nuevas discusiones que exploraban teorías y perspectivas diversas (teoría sociológica, literaria, discursiva, historiográfica).

La característica más destacada de esta comunidad en relación con las configuraciones de las décadas previas fue la compartimentación, y en ocasiones antagonismo, de las líneas y grupos de investigación. Esto quizás pueda ayudar a entender por qué no hubo una continuidad en su desarrollo durante décadas posteriores, más allá del primer grupo específico mencionado (aquél ligado a los estudios de literatura y filología española no contemporánea). A sesenta años de la fundación del Instituto, los años 80 mostraron la especialización definitiva de los estudios literarios y lingüísticos, en tanto comunidades con características propias, dentro de la institución.

7.4.2. Contexto de situación

7.4.2.1. Clases de contextos de situación

Las ocho variables contextuales de análisis (cf. § 4.5.2.4), que abarcan los aspectos seleccionados del campo, tenor y modo (i.e., contexto de situación), se analizan individualmente en todas las reseñas académicas de libros del corpus 3. Los resultados de este análisis, que combina el enfoque cualitativo y cuantitativo explicado en apartados previos, fueron codificados según los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos (cf. § 4.5.3). La tabla a continuación da cuenta de estos valores individuales de las variables contextuales³¹⁹; el fondo gris claro indica que el reseñador, autor o libro es múltiple.

reseñas	variables contextuales							
	reseñador			autor			libro	
	10. origen	11. filiación	12. edad	13. origen	14. filiación	15. edad	16. lugar	17. idioma
61	LA.A	LA.A	1	EU.E	EU.E	1	EU.E	ES
62	LA.A	LA.A	3	EU.E	EU.E	3	EU.E	ES
63	EU	EU	2	LA.A	AA	1	EU.E	ES
64	LA.A	LA.A	2	EU.E	AA	3	EU.E	ES
65	LA.A	LA.A	1	EU.E	EU.E		EU.E	ES
66	LA.A	LA.A	1	LA.A	LA.A	1	LA.A	ES
				LA.A	LA.A	1		
67	LA.A	LA.A	1	EU.E	EU.E	0	EU.E	ES
68	LA.A	LA.A	1	EU	EU	2	LA	ES
				EU	EU	1		
				EU	EU	1		
				EU	EU	2		
69	LA.A	LA.A	0	EU.E	EU.E	3	EU.E	ES
				EU	EU	3		
70	LA.A	LA.A	2	LA.A	AA	1	AA	ES
71	LA.A	LA.A	0	EU	EU	2	EU	OT
72	LA.A	LA.A	0	EU	EU	3	EU.E	ES
73	LA.A	LA.A	0	EU.E	AA	1	LA	ES
74	LA.A	LA.A	0	EU.E	EU.E	1	EU.E	ES
75	LA	LA	1	LA.A	LA.A	2	LA.A	ES
76	LA.A	LA.A	0	LA.A	AA	1	EU.E	ES
77	LA.A	LA.A	1	LA	AA	1	AA	ES
78	LA.A	LA.A	0	LA	LA	3	LA	ES
				LA	LA	1		
				LA	AA	2		
79	LA.A	LA.A	1	LA.A	LA	1	LA	ES
80	LA.A	LA.A	0	LA.A	LA.A	3	LA.A	ES
81	LA.A	LA.A	2	LA.A	LA.A	2	EU.E	ES

³¹⁹ Para el significado de las siglas que constituyen valores agrupados (e.g., *EU.E*), cf. § 4.5.3.

82	LA.A	LA.A	3	LA.A	AA	2	AA	ES
83	LA.A	LA.A	2	LA.A	LA.A	1	LA.A	ES
84	LA.A	LA.A	0	LA.A	EU	2	LA	ES
85	LA.A	LA.A	0	LA.A	LA.A	3	LA.A	ES
				LA.A	LA.A	2		
				LA.A	LA.A	1		
86	EU.E	EU.E	0	LA.A	AA	2	EU.E	ES
87	LA.A	LA.A	0	LA.A	AA	3	LA	ES
88	LA.A	LA.A	0	EU	AA	1	EU	OT
89	LA.A	LA.A	0	EU	EU	3	EU	IN
	LA.A	LA.A	0					
90	LA.A	LA.A	1	EU	EU	2	EU	IN
	LA.A	LA.A	0					

Tabla 7.23. Valores individuales de las variables contextuales (1985-1989)³²⁰.

En la tabla puede verse que reaparecen las reseñas firmadas por dos autores (desaparecidas en 1960-1965), y que se multiplican los libros con varios autores. Por el contrario, no aparecen reseñas que releven más de un libro, continuando la tendencia detectada en 1960-1965.

Resulta de interés el examen cualitativo de las reseñas individuales dedicadas a libros de temática lingüística. Se trata de siete libros reseñados en siete reseñas (nº 65, 68, 69, 75, 76, 89, 90; 23,3% del total). Entre los reseñadores aparecen sobre todo jóvenes lingüistas discípulas de Ofelia Kovacci y muy ligadas al Instituto: Claudia Borzi, Guiomar Ciapuscio, Laura Ferrari, Mabel Giammatteo y Mabel Morano. Esta mayoría de reseñadores especializados se completa con una lingüista algo más experimentada pero con base fuera del Instituto (Rocío Caravedo Barrios de Rivarola), una joven crítica literaria (Claudia Kozak), que en la reseña hace explícita su perspectiva y formación *no* lingüística, y una filóloga de formación más heterogénea y de mayor experiencia y relevancia en la comunidad (Élida Lois, que escribe dos reseñas)³²¹. Estos datos apoyan la hipótesis de que en los años 80 se generaliza una especialización de los reseñadores en temas lingüísticos, tendencia iniciada en los años 60. Los reseñadores de libros de temas lingüísticos son lingüistas ellos mismos, y, si no lo son (como es el caso de Claudia Kozak en nuestro corpus), deben justificar y hacer explícita su perspectiva *foránea*. La otra excepción, Elida Lois, puede deberse a que tiene mayor edad que el resto de reseñadores y, al menos en términos generacionales, presenta más puntos de contacto con el perfil heterogéneo y abarcador del filólogo de décadas previas.

³²⁰ En la reseña 65, el autor es la Real Academia Española. Por este motivo, relevamos una procedencia para la institución pero, evidentemente, no una edad.

³²¹ Es notable que los discípulos de Lavandera no publican reseñas en el corpus, aunque sí aparecen artículos durante este período.

Las temáticas se organizan en dos grupos. Por un lado, se reseñan dos megaproyectos de lexicografía de español americano (*El español de América. Tomo I: Léxico* (1982), de Marius Sala, Dan Munteanu, Valeria Neagu y Tudora Sandru-Olteanu) y de morfología de español histórico (*Morfología histórica del español* (1983), de Manuel Alvar y Bernard Pottier). En una línea cercana, se reseña el *Diccionario de la Real Academia Española* en su edición de 1984. Se trata de temáticas tradicionalmente relevantes en la historia del Instituto de Filología.

Por otro lado, se reseñan cuatro textos vanguardistas dentro de los estudios del discurso. En concreto, trabajos de sociolingüística variacionista (*Variación y significado* (1984), de Beatriz Lavandera³²²), teoría de la enunciación y pragmática (*Polifonía textual* (1984), de Graciela Reyes), análisis de los géneros discursivos (*Discourse and literature* (1985), editado por Teun van Dijk) y análisis del discurso entendido en sentido amplio (*Text and discourse constitution* (1988), editado por Janos Sandor Petöfi).

7.4.2.2. Tendencias generales de los contextos de situación

Resulta de interés estudiar la distribución general de los aspectos seleccionados. Estos datos generales, que agrupan los valores expuestos antes de forma individual para cada reseña, permiten establecer las tendencias globales de todos los contextos de situación posibles³²³. En la tabla siguiente se incluye el número (n)³²⁴ y el porcentaje (%) de reseñas académicas de libros que presentan cada uno de los valores para las variables contextuales:

variables contextuales		reseñador (32)		valores									
				10. origen		OT		LA		AA		EU	
				n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
				0	0	30	93,8	0	0	2	6,2		
				LA		LA.A				EU		EU.E	
				n	%	n	%			n	%	n	%
				1	3,1	29	90,7			1	3,1	1	3,1
		11.		OT		LA		AA		EU			

³²² Llamativamente, este libro de una autora muy ligada al Instituto es reseñado por un reseñador extranjero (Rocío Elena Caravedo Barrios de Rivarola). Se trata, de hecho, de una reseña con un número importante de ACN: veinte. Posiblemente la menor relación con el Instituto permitió a la reseñadora adoptar más libremente esta postura crítica.

³²³ Los datos individuales precedentes se usan como complemento para no malinterpretar las estadísticas generales, y se mencionan cuando resulta relevante.

³²⁴ En las reseñas con reseñadores, autores o libros múltiples, el número total puede superar el treinta.

		filiación	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
			0	0	30	93,8	0	0	2	6,2	
					<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		1	3,1	29	90,7			1	3,1	1	3,1
		12. edad	0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)		
	<i>n</i>		%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
	16		50	9	28,1	5	15,6	2	6,2		
	autor (39)	13. origen	OT	LA		AA		EU			
			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
			0	0	21	53,8	0	0	18	46,2	
					<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>
<i>n</i>			%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
4			10,2	17	43,6			10	25,6	8	20,6
14. filiación		OT	LA		AA		EU				
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		0	0	12	30,8	11	28,2	16	41		
				<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		3	7,7	9	23,1			10	25,6	6	15,4
15. edad (38)	0 (<35)		1 (35-45)		2 (45-55)		3 (>55)				
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%			
	1	2,6	16	42,1	11	28,9	10	26,3			
libro (30)	16. lugar	OT	LA		AA		EU				
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		0	0	11	36,7	3	10	16	53,3		
				<i>LA</i>		<i>LA.A</i>		<i>EU</i>		<i>EU.E</i>	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		6	20	5	16,7			4	13,3	1 2	40
	17. idioma	OT	FR		IN		ES				
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
		2	6,7	0	0	2	6,7	26	86,7		

Tabla 7.24. Distribución de los valores de las variables contextuales (1985-1989).

En la tabla siguiente se incluyen los datos promedio extraídos de la tabla previa y de los datos en bruto (cf. § 10.3):

			media	mediana	moda
variables contextuales	reseñador	10. origen			LA.A
		11. filiación			LA.A
		12. edad	37	34	29 y 30
	autor	13. origen			LA.A
		14. filiación			EU
		15. edad	49	46	42, 43, 44 y 46
	libro	16. lugar			EU.E
17. idioma				ES	

Tabla 7.25. Media, mediana y moda de los valores de las variables contextuales (1985-1989).

Al igual que en el corpus 2, los reseñadores presentes en el corpus 3 son en su mayoría (90,7%) argentinos y pertenecientes a instituciones argentinas. La repetición de las cifras para origen y filiación puede estar indicando un perfil de reseñador no migrante, que se desarrolla profesionalmente, al menos en los inicios de su carrera, en su país de origen. La presencia de reseñadores de otras latitudes es insignificante (en particular, no hay angloamericanos ni reseñadores pertenecientes a instituciones angloamericanas).

Se destaca la baja edad de los reseñadores: la mitad tiene 34 años o menos, y casi ocho de cada diez 44 años o menos. De forma concomitante, la edad promedio se encuentra entre los 37 (media) y los 34 (mediana) años, esto es, se reduce parcialmente con respecto a los corpus anteriores. Por tanto se verifica que el género tiene como escritor a un científico más joven que en períodos previos.

Considerando estos datos en su conjunto, podemos concluir que el perfil más común del reseñador es el de un argentino perteneciente a instituciones argentinas y que apenas ha superado la treintena.

Resulta llamativo que la mayoría de los autores reseñados (43,6%) son de origen argentino. Además, los autores españoles (20,6%) son menos en número que los autores europeos no españoles (25,6%). Estos datos contrastan fuertemente con los períodos previos, donde la presencia de latinoamericanos y argentinos era insignificante. Por último, no existen autores angloamericanos en el corpus. En términos continentales, los autores se distribuyen de manera prácticamente igualitaria entre latinoamericanos (53,8%) y europeos (46,2%).

La filiación de los autores no repite sus datos de origen, lo cual indica que muchos de los autores son migrantes y desarrollan su actividad profesional en el extranjero, en particular,

como ya se verifica en el período previo, en Angloamérica. Conviene destacar que los autores pertenecen a instituciones de origen angloamericano en once casos, pese a que ninguno de ellos tiene este origen. La distribución continental de las instituciones se reparte de forma bastante similar entre Latinoamérica (30,8%), Angloamérica (28,2%) y, el destino más común, Europa (41%). El número de instituciones españolas es relativamente bajo (15,4%), incluso por debajo de las instituciones argentinas (23,1%).

La edad promedio de los autores reseñados se encuentra entre los 46 (mediana) y 47 (media) años, unos diez años más que la de los reseñadores, y en un espectro similar al período previo. Sólo un autor tiene menos de 35 años.

El perfil general más común del autor reseñado es el de un argentino que puede pertenecer a instituciones de su propio país o, en su defecto, a instituciones europeas o angloamericanas. Su edad se encuentra cerca de los cincuenta años.

Este perfil típico del autor contrasta con la escasa cantidad de libros publicados en la Argentina: 16,7%, uno de cada seis, superados incluso por los libros publicados en otros puntos geográficos de Latinoamérica (20%). El punto geográfico de publicación más frecuente es claramente España, con el 40% del total, un dato que continúa lo hallado en el corpus previo. La América anglosajona casi no tiene representantes: sólo uno de cada diez libros se publica allí.

Este último dato se corresponde con una virtual desaparición de los libros escritos en inglés (6,7%) u otras lenguas (6,7%). Por el contrario, el español es prácticamente la única lengua presente en los libros reseñados, con el 86,7%, aún más que en el período previo.

En suma, el tipo más común de libro reseñado es una publicación escrita en español y aparecida en España.

Este perfil general es llamativamente coincidente con el libro reseñado típico del período previo. Las diferencias, sin embargo, se obtienen al estudiar cualitativamente los temas y enfoques abordados por estos libros de temática literaria. En buena medida, los libros que se encuadran en esta temática abordan cuestiones favorecidas tradicionalmente por el Instituto de Filología: literatura en español del siglo de oro, medieval o colonial. Ahora bien, algunos textos exploran otras posibilidades y muestran la influencia de los nuevos enfoques y el interés por la producción literaria contemporánea latinoamericana. Entre estas temáticas, pueden mencionarse reflexiones literarias y teóricas desde enfoques modernos o disciplinas como la sociología, la teoría de la enunciación, o de otro tipo (*Literatura/Sociedad*, de Carlos Altamirano y Beatriz Sarlo, publicado en 1983; *Teoría Literaria, Una propuesta*, de Susana Reisz de Rivarola, publicado en 1986), autores latinoamericanos contemporáneos

(*La ruta de Severo Sarduy*, de Roberto González Echevarría, publicado en 1987; *El texto y sus voces*, de Enrique Pezzoni, publicado en 1986; *América Latina: la identidad y la máscara*, de Rosalba Campra, publicado en 1987), y géneros discursivos poco convencionales, como las crónicas periodísticas (*Antología general de la prosa del Perú*, compilado por Alberto Escobar, Enrique Ballón y Luis Millones, publicado en 1986). También se hallan enfoques novedosos, como ya fue mencionado, en algunos de los libros reseñados de temática lingüística.

7.5. Interpretación de hallazgos histórico-discursivos

En este apartado intentamos interpretar algunas de nuestras hipótesis y hallazgos textuales y contextuales a partir de su puesta en relación con algunos aspectos del contexto sociohistórico general (i.e., contexto de cultura) y particular (i.e., contexto de situación) al que pertenecen.

En los corpus 1 y 2 no se hallan resultados significativos al cruzar variables textuales y contextuales particulares. Sin embargo, el corpus 3 muestra una interesante dependencia entre valoración y origen de los autores reseñados. Para abordar esta cuestión, seleccionamos las reseñas que mejor valoran el libro reseñado. El criterio consiste en identificar las reseñas con una evaluación general más elevada (valor 2 y 3 de la variable evaluación) y con una cantidad absoluta y relativa de ACN más baja (valor 0 y 1 de las variables cantidad y extensión de ACN). Se obtiene un subgrupo de quince reseñas (61, 63, 66, 67, 70, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 85, 86, 87, 88), que consideramos *positivas*. En segundo lugar, seleccionamos el subgrupo de reseñas que peor valoran el libro reseñado. Los libros y autores con ACN más numerosos (valores 2 y 3 para las variables cantidad y extensión de ACN), y con evaluaciones generales más críticas (valores 0, 1 o 2 para la variable evaluación³²⁵) aparecen en un pequeño subgrupo de cinco reseñas (65, 69, 74, 75, 84), que consideramos *negativas*. Constituyen sólo el 16,7% del total, y son muchas menos que en los períodos previos: siguiendo el mismo criterio metodológico, en 1939-1943 eran once reseñas y en 1960-1965 eran siete. Las reseñas que no entran en ninguno de los dos grupos son consideradas *balanceadas*. Es un grupo de diez reseñas (33,3%; reseñas 62, 64, 68, 71, 72, 73, 79, 82, 89, 90).

Nos interesa contrastar el grado de crítica que contiene una reseña y el origen del autor. Nuestra hipótesis inicial de trabajo es que los reseñadores guardan distinta relación con

³²⁵ Somos más flexibles con los valores de la variable “evaluación” porque en el corpus 3 las evaluaciones positivas o muy positivas abarcan la mayor parte del corpus total.

tradiciones teóricas asociadas a distintos espacios nacionales. Sin embargo, esta hipótesis no puede ser demostrada para los períodos previos. En la siguiente tabla se ve la distribución para el período 1985-1989:

		valoración			
		negativa	balanceada	positiva	total
origen autor	OT	0	0	0	0
	LA	0	0	4	4
	LA.A	2	2	13	17
	AA	0	0	0	0
	EU	1	8	1	10
	EU.E	3	3	2	8
	total	6	13	20	39

Tabla 7.26. Distribución de variable contextual origen autor y variable textual valoración (1985-1989).

En esta tabla puede apreciarse una distribución más o menos equilibrada de las valoraciones de autores de origen español y europeo, pero un notable aumento de las valoraciones positivas de los autores de origen argentino o latinoamericano³²⁶. En concreto, el 81% de los autores de este origen son valorados, en general, *positivamente*. Es probable que una mayor proximidad entre reseñadores y autores reseñados dificulte la aparición de evaluaciones negativas.

Con respecto al contexto amplio (i.e., contexto de cultura), durante la segunda mitad de los años 80 el Instituto de Filología y la comunidad con base allí, y en general la esfera científica argentina, se encontraba en lo que podríamos denominar un tercer período de refundación. El retorno a la democracia significó una modificación drástica y acelerada del panorama de la investigación en el país, luego de un período de marcada precarización. Apareció una importante apuesta gubernamental por la investigación científica, el plantel docente en las universidades se incrementó notablemente y elevó su nivel y producción científica hasta asimilarse a los años sesenta, la matrícula universitaria se disparó y se suprimieron las restricciones de acceso a los estudios superiores, y los programas de estudios y la gestión académica se modificaron y democratizaron. Más allá de sus particularidades, esta reconstitución de las prácticas científicas se asemeja a lo sucedido en el período previo (recuérdese la fuerte expansión de las investigaciones científicas entre 1958, fecha de fundación del CONICET, y 1966) y, en cierta medida, también a la labor fundacional que, a pequeña escala, llevó a cabo la gestión de Alonso en el Instituto de Buenos Aires durante los años 30 y 40.

³²⁶ **p = 0,0011 (sin tomar en cuenta las filas con n = 0).

Los años 80 muestran una relación compleja y heterogénea de los miembros de la comunidad con base en el Instituto de Filología con el pasado de la institución. Si en los años 60 era evidente la reivindicación de una continuidad con respecto a las investigaciones previas en el Instituto, en los años 80 se produjo simultáneamente una reivindicación e identificación con los investigadores consagrados del Instituto (en números homenaje y textos alusivos; en la continuación de las líneas de investigación dentro del grupo de investigadores aglutinados alrededor de Celina Sabor de Cortázar) y, a la vez, un marcado distanciamiento con respecto a ciertas teorías, metodologías, objetos de interés y tradiciones de investigación. Además, la especialización disciplinar dentro de la filología, detectada por primera vez en los años 60, se encontraba mucho más consolidada en los años 80. Esta configuración de la comunidad es tan fuertemente heterogénea (y, en este aspecto, se diferencia de las configuraciones previas) que, de hecho, sostenemos que se encuentra compartimentada en varias micro-comunidades o subgrupos de investigación distintos.

En suma, la segunda mitad de los años 80 mostraba un conjunto de tensiones y pugnas específicas que, creemos, pueden justificar la continuidad de ciertos mecanismos discursivos críticos, funcionales a esa configuración sociohistórica de la comunidad y del campo. Es decir, nuestra hipótesis de trabajo es que la configuración durante este período de la comunidad, y en general de la esfera científica argentina, seguía propiciando la aparición de mecanismos críticos (ACN, reparación y función crítica). Por otro lado, sostenemos que esta situación de tensión y pugna pudo favorecer la aparición de mecanismos que habilitaran la irrupción de posiciones propias de los reseñadores (función aporte y reparación de los ACN). Tanto los mecanismos críticos como la reutilización de la reseña para presentar posturas propias permitían participar verbalmente en la pugna por la imposición de la autoridad de los diferentes agentes científicos, en este caso de los reseñadores.

Efectivamente, los hallazgos discursivos demuestran que la inmensa mayoría de las reseñas de este período (83,3%) presentan ACN, en promedio diez por reseña. De hecho, la subfunción 10: evaluación particular negativa aparece en la mitad de las reseñas. Aunque no aparece una función crítica delimitada en un número suficiente de casos, sí se verifica una clara correlación entre un número mayor de ACN y una función crítica algo más desarrollada. En general se critican errores generales que, en uno de cada tres casos, son reparados. Además, la función transversal α: aporte aparece en el 93% de las reseñas. Por último, la función 3: conclusión muestra la subfunción 12: evaluación general negativa, la cual no tiene una presencia significativa en el período previo. De hecho, existen indicios de que la evaluación general del libro reseñado tiende a ser más negativa si existe una mayor cantidad de ACN. Es decir, la evaluación general funciona, hasta cierto punto, sintetizando el despliegue crítico presente a lo largo de la reseña, y no mitigándolo.

Ahora bien, también se verifica una tendencia contraria, detectada ya en el período previo, que muestra mecanismos de evaluación más mitigados y menos confrontacionales a lo largo de la reseña. La función crítica, elemento obligatorio de la estructura retórica del género en los años 40, sólo aparece manifestada parcialmente en una de cada cinco reseñas, y en ningún caso de forma completa. Por otro lado, en términos generales la frecuencia de aparición de los mecanismos críticos, aunque importante, se reduce con respecto al período previo. Además, las evaluaciones generales positivas o muy positivas se incrementan levemente.

Otros hallazgos discursivos puntuales apoyan esta tendencia. Primero, generalización de los recursos de mitigación (e.g., aquellos que disparan efectos de impersonalización) y reducción de recursos reforzadores. Segundo, ausencia de procesos relacionales negados que tomen como objeto propiedades intrínsecas del autor (cf. estrategia ACTUAR). Tercero, ausencia de signos de exclamación en tanto marcas de oralidad. Cuarto, ausencia de críticas a omisiones de un nivel bajo de generalidad; esto puede interpretarse como una marca de un discurso menos conflictivo o más cortés (aunque resulte paradójico: su contracara es la generalización de críticas a errores generales): las críticas deben aparecer sólo cuando están lo suficientemente justificadas como para resultar relevantes. De esta manera, la proliferación de críticas a problemas menores, práctica común en los años 40 (e.g., *RFH* 1940, 2(2), pp. 186-190) y en los años 60 (e.g., *FIL* 1961, 7, pp. 203-206), no parece una práctica crítica relevante en los años 80.

Esta tendencia discursiva a reducir los mecanismos de crítica podría interpretarse, creemos, a partir de otro tipo de factores, ya estipulados en el estudio del período previo.

En primer lugar, el campo científico, a pesar de las discontinuidades y precarizaciones precisadas más arriba, contaba con décadas de desarrollo en el país, y el sistema académico presentaba una complejidad y amplitud que, de alguna manera, otorgaba mayor estabilidad institucional que en períodos previos. Se trataba, como en los años 60, de una situación paradójica, en la que la comunidad científica simultáneamente reconocía antecedentes de desarrollo y buscaba recuperar terreno perdido, a la vez que promovía cambios radicales y súbitos que modificaban la situación. En este sentido, existía cierta situación de continuidad y afianzamiento que podría manifestarse discursivamente en una gradual limitación de aquellos mecanismos críticos.

Esta continuidad se demuestra, discursivamente, a partir de la menor aparición que nunca antes de reseñas muy distintas del modelo típico, es decir, a partir de un consenso generalizado sobre las características del género discursivo, aún mayor que en períodos previos. Por otro lado, y a pesar de las diferentes especializaciones teórico-metodológicas, la comunidad

presentaba en los años 80, al igual que en los 60, una enorme homogeneidad con respecto al origen y filiación de los reseñadores.

En segundo lugar, es posible que la disminución de frecuencia en los mecanismos críticos se deba a una influencia del discurso científico en general y su tendencia contemporánea a presentar una mayor cortesía, una menor confrontación directa y una menor subjetivización que en períodos previos, según demuestran algunas investigaciones de otras comunidades científicas (cf. § 3.2.3). La tendencia a suavizar las fuertes críticas características de los años 40 ya se verifica en los años 60, y se incrementa en los años 80. Más adelante se detallan los mecanismos discursivos que manifiestan esta tendencia.

En tercer lugar, y este es un factor interpretativo novedoso, es posible que la mayor proximidad entre los reseñadores y los autores reseñados haya suavizado el carácter crítico de las reseñas. Por primera vez en la historia del Instituto, en la segunda mitad de los años 80 se reseña una cantidad muy importante de autores de origen argentino (43,6%), por lejos la nacionalidad más frecuente del período. El estudio cruzado de variables discursivas y contextuales particulares permite demostrar, como se explicó más arriba, que el 76,5% (o el 81% si consideramos a los latinoamericanos en general) de estos autores son valorados positivamente, frente al 16,7% del total de autores europeos y angloamericanos. De alguna manera, el Instituto de Filología perdió algo de su posición periférica frente a los libros y autores reseñados cuando, en los años 80, se interesó por la producción científica que le era más cercana.

Una característica particular y específica de la comunidad durante los años 80 es, como explicamos antes, su heterogeneidad y compartimentación. Esta configuración permite comprender algunos otros aspectos hallados en el análisis histórico-discursivo.

En primer lugar, el carácter especialmente heterogéneo y compartimentado de la comunidad permite quizás interpretar un rasgo característico de la estructura retórica de la reseña durante este período: la función 1: contextualización es bastante más extensa que en períodos previos. Puede extenderse a lo largo de varios párrafos, presentar largos aportes (i.e., función α), o intercalarse con la función 2: descripción. Este fenómeno puede deberse a una mayor complejización de la disciplina, lo cual requiere gran claridad en la delimitación del tema y la disciplina y de la ubicación del libro y el autor dentro de ellos.

Por el mismo motivo, aparece intermitentemente una interesante y novedosa subfunción: la contextualización de la reseña. Consiste en presentar la perspectiva teórica adoptada, los aspectos seleccionados, los criterios de evaluación seguidos, o incluso la caracterización del género discursivo reseña adoptada por el reseñador para describir y evaluar el libro y el autor

reseñados. Aunque esta subfunción no es tan frecuente como para ser considerada típica según nuestro criterio metodológico, se manifiesta en un no despreciable grupo de cinco reseñas (17% del corpus). En una comunidad en pugna, donde la reunión de líneas de investigación y tradiciones en una misma publicación (i.e., *Filología*) no significaba la comunicación entre los investigadores, resultaba funcional una subfunción dentro de la reseña que especificara el posicionamiento general del reseñador.

En segundo lugar, el grupo de estrategias y recursos críticos que denominamos COMPARTIR presenta ciertas características que, creemos, también pueden interpretarse a partir de esta configuración heterogénea de la comunidad. En el corpus 3, el alcance de los presupuestos compartidos es muy amplio, es decir, no son tan frecuentes los presupuestos comunes a la comunidad específica como los presupuestos generales al campo científico, entendido en general. En concreto, en el corpus 3 no son demasiado frecuentes las críticas a partir de presupuestos sobre autores, conceptos y teorías a los que la comunidad otorga un valor positivo o negativo, sino sobre metodologías y procedimientos de investigación científicos o acientíficos en sentido amplio. Evidentemente, un especialista en siglo de oro o un analista del discurso manejan presupuestos similares que objetarían investigaciones incoherentes, subjetivas, superficiales, circulares, ambiguas, anacrónicas, asistemáticas, acríticas, poco argumentadas o poco originales. Aludiendo a criterios generales al campo científico, las reseñas habilitan la operación crítica en una publicación tan ecléctica como *Filología* y una comunidad de investigadores altamente especializados.

De manera coherente con este hallazgo, el léxico evaluativo negativo que se utiliza no suele presentar características específicas de alguna de las especializaciones dentro de la comunidad, sino que, por lo general, puede generalizarse a la totalidad del campo científico. Los ejemplos incluyen piezas léxicas como “desarmonía”, “incoherencia”, “confusa”, “desproporcionada” y “discutible”.

En tercer lugar, las críticas a los libros parecen buscar identificar, por lo general, contradicciones internas a los propios planteamientos del autor, y no proyectar presupuestos o posiciones teórico-metodológicas propias de los reseñadores. El uso frecuente de la estrategia COMPARAR apoya esta hipótesis, también avalada por algunas de las entrevistas que realizamos (cf. § 8.2).

En cuarto lugar, la compartimentación de la comunidad, y la especialización particular de sus miembros, se hace evidente al rastrear el perfil de los reseñadores de los libros de temática lingüística. Éstos son lingüistas ellos mismos, y, en el único caso en que un investigador proveniente de otra micro-comunidad aborda una reseña lingüística, justifica y hace explícita su perspectiva *foránea*.

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general.

En primer lugar, la fuerte reivindicación e interés de esta comunidad por la producción cultural local y contemporánea, tendencia que se insinuaba en los años 40 y se manifestaba más claramente en los años 60, se traduce en una elección de autores que durante este período suelen presentar un origen latinoamericano, en particular argentino, como se explicó antes. En este contexto, sin embargo, la potencia editorial sigue radicando en España, ya que la mayoría de los libros reseñados se publicaron allí (y sólo un escaso 16,7% en la Argentina).

En segundo lugar, y al igual que en el período previo, la presencia masiva de reseñadores argentinos con filiación institucional local se justifica a partir de un contexto mundial donde la migración de investigadores europeos a la Argentina y Latinoamérica no es común. Tampoco lo es la presencia de investigadores extranjeros invitados: no aparecen casi reseñadores extranjeros o de instituciones extranjeras. En cualquier caso, y como ya fue mencionado, las colaboraciones de reseñadores extranjeros tiende a ser escasa en todos los períodos estudiados (si bien en 1985-1989 es más baja que nunca antes), probablemente por la baja importancia relativa del género discursivo reseña académica de libros en comparación con otros, por ejemplo frente a los artículos.

En tercer lugar, la creciente evaluación de los investigadores a partir de sus publicaciones (iniciada en los años 60, pero generalizada a partir de los años 90) y la desaparición de la reseña en tanto género discursivo evaluable puede justificar la práctica desaparición de referencias a otras reseñas y de su inclusión en listas bibliográficas y, en términos de las tendencias generales de los contextos de situación, la disminución en la edad de los reseñadores con respecto a períodos previos. Es decir, el género discursivo reseña pierde peso dentro de las formas de producción científica reconocidas (típicamente, el artículo de investigación) y, de forma concomitante, los reseñadores tienden a presentar un perfil mucho menos experimentado y más joven que en períodos previos. En sentido inverso, sin embargo, las reseñas ganan en extensión.

8. SERIE DISCURSIVA: 1939-1989

8.1. Género discursivo

8.1.1. Reseña académica de libros en las revistas del Instituto de Filología

Las reseñas académicas de libros constituyen un género discursivo con una presencia continuada en las revistas del Instituto de Filología a lo largo del período total estudiado (cf. § 4.4). Durante el período 1939-1943, la *Revista de Filología Hispánica* publicó 121 reseñas en veinte números, es decir, seis por número y veinticuatro por año en promedio. En el período 1960-1965, el promedio anual se redujo a cinco reseñas por número y por año en la revista *Filología*. Esta reducción fue aún más marcada en términos absolutos: aparecieron 31 reseñas a lo largo de seis años ya que la revista redujo la frecuencia de aparición a números anuales. En el período 1985-1989, *Filología* incrementó su frecuencia a números en general semestrales, sumando un total de 44 reseñas a lo largo de cinco años. El promedio de reseñas por número continuó la tendencia hallada en los años 60, con una leve baja, aunque evidentemente se elevó el número de reseñas por año a casi nueve. Estos datos se resumen en el siguiente gráfico:

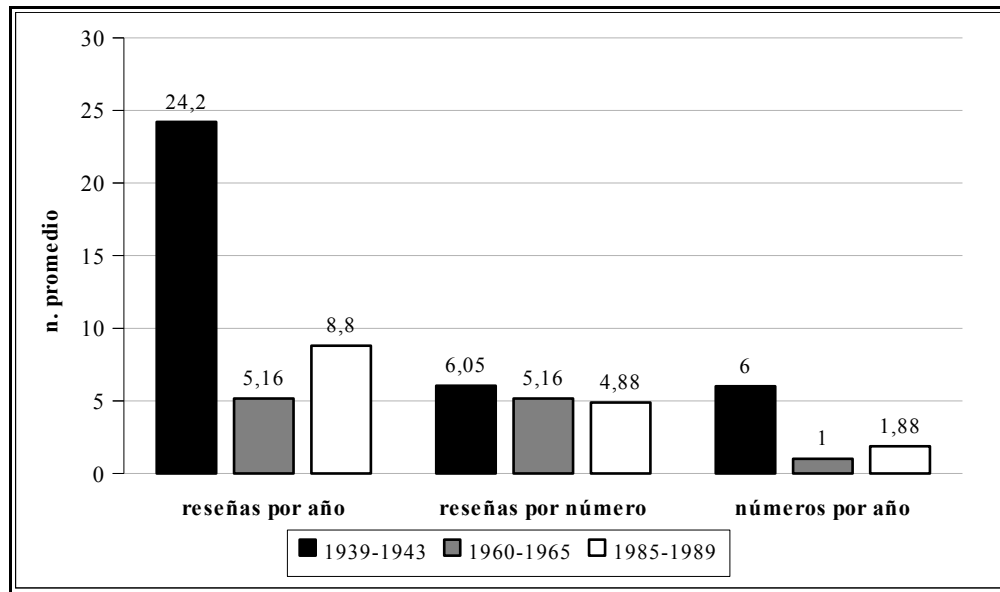


Gráfico 8.1. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de reseñas y números de las revistas del Instituto de Filología (1939-1989).

A su vez, la continuidad del género dentro de las revistas del Instituto de Filología se verifica en la continuidad de la sección *Reseñas*, tercera tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas* tanto en la *Revista de Filología Hispánica* (1939-1946) como en la revista *Filología* (1949-actualidad).

A lo largo del medio siglo estudiado, la reseña se constituyó como un espacio privilegiado de discusión y de evaluación, tal como señala la bibliografía historiográfica (cf. Lois, 1988, p. 58). Es decir, las reseñas no se limitaban a dar cuenta de los contenidos de los libros reseñados sino que los evaluaban críticamente y llevaban a cabo aportes propios. En términos discursivos, esta característica es demostrada por la alta cantidad de evaluaciones negativas halladas junto con frecuentes reparaciones con aportes originales del reseñador (cf. § 8.2) identificadas con la función transversal α : aporte (cf. § 8.1.2).

Sin embargo, existen indicios de que la importancia del género fue disminuyendo con el correr de los años. En la primera etapa, la *Revista de Filología Hispánica* presentaba la sección *Revista de Revistas*, en la que se publicaban reseñas de *artículos* aparecidos en revistas científicas. Esta sección no existía en la *Revista de Filología Española*, su más cercano modelo editorial de la época (cf. Navarro, 2006a), y no aparecería en las revistas posteriores del Instituto de Filología. Además, en la primera etapa era común la referencia a reseñas publicadas en otras revistas cuando se brindaban referencias bibliográficas sobre los distintos temas y problemáticas (por ejemplo en la extensa sección *Bibliografía*). Esta práctica continuaría aún en los años 60, pero no sería común en la última etapa del período estudiado. Por otro lado, la edad (y muchas veces la importancia) de los reseñadores iría disminuyendo con los años (cf.

detalles en § 8.4.2.2). Por ejemplo, durante los ocho años de vida de la *Revista de Filología Hispánica*, el reseñador que publicó con más frecuencia fue su director, Amado Alonso, con veinte de las 157 reseñas totales que aparecieron. En los años 60, todavía aparecían reseñas firmadas por investigadores de peso: Enrique Pezzoni, José Pedro Rona, Berta Elena Vidal de Battini y Frida Weber de Kurlat. Esta asociación entre investigadores institucionalmente asentados y el género reseña académica de libros dejó gradualmente de existir en las décadas posteriores.

Por otro lado, se detecta un cambio en el alcance de las reseñas en su totalidad: hay una tendencia a reducir el número de nuevas publicaciones relevadas, pero a presentar relevos críticos más extensos y completos de las obras seleccionadas. Las reseñas se tornaron gradualmente más extensas (incluso podían incluir referencias bibliográfica al final) y menores en cantidad, a la vez que redujeron el número de libros que abarcaban (cf. detalles en § 8.3.2).

8.1.2. Estructura retórica

A partir del Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos (MAGRE; cf. § 3.1.4), identificamos cualitativa y cuantitativamente la estructura retórica típica y sociohistóricamente específica de la reseña académica de libros en las revistas del Instituto de Filología para los períodos 1939-1943, 1960-1965 y 1985-1989. Los resultados muestran tres funciones generales secuenciadas (1: contextualización; 2: descripción; 3: conclusión), junto con otras dos funciones transversales (α: aporte y β: evaluación) que se mantienen a lo largo de medio siglo con una alta frecuencia de aparición. Las funciones secuenciadas presentan, a su vez, subfunciones más específicas que también se mantienen a lo largo de medio siglo, si bien puede identificarse cierta variación en su frecuencia de aparición.

Esta estabilidad en la estructura retórica típica tiene como contracara una gradual desaparición de lo que denominamos función crítica. Esta función agrupa las evaluaciones negativas sobre el libro o autor reseñados (i.e., los actos críticos negativos o ACN) en un sector bien delimitado de la reseña mediante medios ortográficos (párrafos propios) o metadiscursivos (etiquetas evaluativas negativas). Se especifica en tres subfunciones secuenciadas: evaluación general positiva (que mitiga la función crítica), evaluación general negativa (que da unidad a las críticas negativas particulares) y evaluación particular negativa (que especifica los aspectos evaluados negativamente a partir de múltiples ACN). Si bien esta función no fue hallada por los estudios existentes del género en otras coordenadas sociohistóricas (cf. Navarro, 2006b), en el

corpus 1 (1939-1943) presenta un grado de obligatoriedad elevado: está presente en un 77% de las reseñas. Sin embargo, el corpus 2 y 3 muestran una gradual desaparición de esta función, como puede apreciarse en el siguiente gráfico:

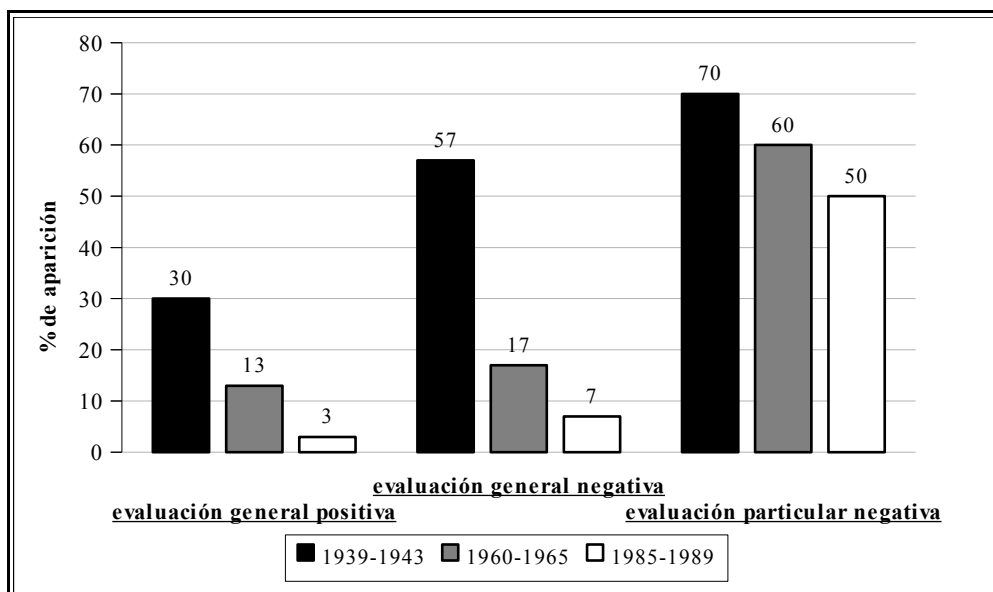


Gráfico 8.2. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de subfunciones de la función crítica (1939-1989).

Este gráfico muestra cómo las subfunciones que, mediante evaluaciones *generales* positivas y negativas, delimitan el alcance de la función crítica desaparecen drásticamente a medida que avanza el tiempo. A su vez, los conjuntos de ACN *particulares* reducen su aparición, si bien en el corpus 3 se manifiestan en la mitad de las reseñas, y suelen aparecer a lo largo de la función 2: descripción.

En términos generales, el corpus 1 (1939-1943) muestra una estructura retórica que tiende a manifestar las evaluaciones negativas en un sector explícitamente delimitado de la estructura retórica de la reseña mientras que, en el corpus 2 (1960-1965) y 3 (1985-1989), las evaluaciones negativas particulares se diseminan de forma flexible a lo largo de esa estructura, en particular a lo largo de la función 2: descripción.

La función 1: contextualización enmarca brevemente y con un grado importante de generalidad el libro en relación con su entorno. Aparece entre 1939 y 1989 con una alta frecuencia: 96% de las reseñas del corpus total, esto es, en 86 de 90. Se especifica en las subfunciones 1: contextualización tema (contextualiza la disciplina, el marco más específico de análisis, el propio tema, la tesis sobre el tema, y los objetivos del libro en relación con el tema); 2: contextualización agentes (contextualiza el lector potencial del libro y los responsables, en

sentido amplio, de éste: autor, editor y/o editorial); 3: contextualización libro (contextualiza el propio libro reseñado en relación con otros libros del área o de la colección donde se incluye); 4: evaluación general positiva (evalúa positivamente de forma general el libro). No hay demasiada variación de frecuencia de aparición de estas subfunciones a lo largo del período estudiado. Por tanto, puede concluirse que se trata de una función que engloba un conjunto de subfunciones estables entre 1939 y 1989.

La función 2: descripción gana en especificidad y extensión con respecto a la función 1: contextualización y mueve el foco a la descripción de lo que el propio libro contiene. También presenta una alta frecuencia a lo largo del período total estudiado: 98% (aparece en 88 de las 90 reseñas). Se especifica en las subfunciones 5: descripción tema (profundiza la contextualización previa del tema); 6: descripción metodología (describe la metodología, el enfoque seguido, el corpus analizado y el estilo del autor); 7: descripción índice (describe la organización o partes que componen el libro); 8: descripción contenidos generales (describe el tema, metodología o índice de partes, capítulos u objetos más concretos dentro del tema general del libro); 9: descripción contenidos particulares (describe contenidos que especifican los contenidos presentados en la función previa). No hay demasiada variación de frecuencia de aparición de estas subfunciones a lo largo del período estudiado, salvo para 8 y 9. Estas dos subfunciones crecen sostenidamente a lo largo de medio siglo, como se ve en el siguiente gráfico:

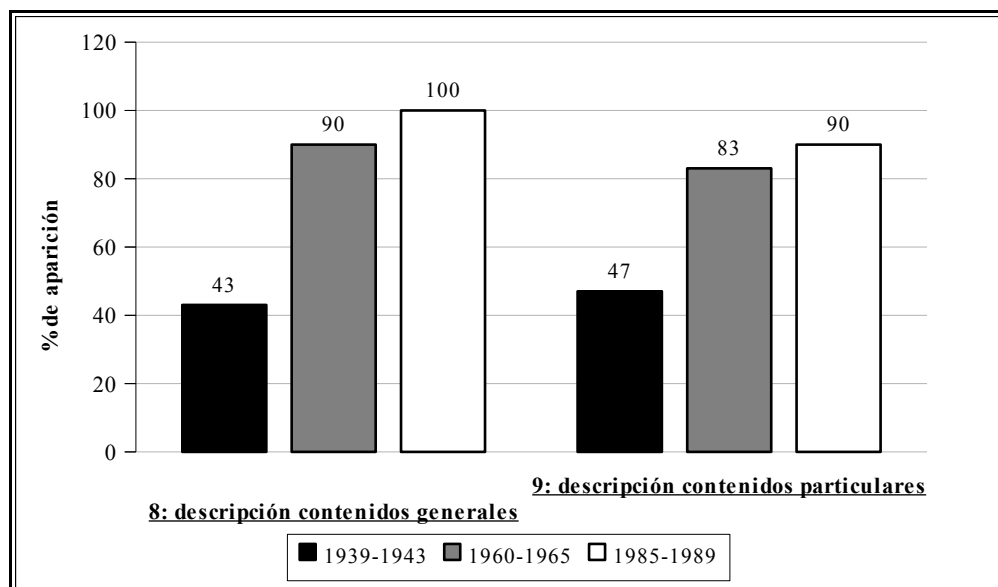


Gráfico 8.3. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de la subfunción 8: descripción contenidos generales y la subfunción 9: descripción contenidos particulares (1939-1989).

El crecimiento en la aparición de las subfunciones ligadas a la descripción de contenidos generales y particulares del libro reseñado resulta esperable. Por un lado, es consecuencia

natural de un crecimiento notable en la extensión de las reseñas (cf. § 8.3.2): una mayor extensión habilita una mayor descripción de contenidos del libro reseñado. Por otro lado, este gráfico debe relacionarse con el gráfico previo: la gradual desaparición de la función crítica dio preeminencia al desarrollo de otras funciones, en particular de la función 2: descripción.

A su vez, a partir de los años 60 se incluye la subfunción 10: evaluación particular negativa (aparición de tres o más ACN contiguos e interconectados, sobre todo porque critican objetos emparentados). Como se explica más arriba, esta subfunción, si bien tuvo continuidad en el tiempo, baja su frecuencia de un 70% en 1939-1943 a un 60% en 1960-1965 y, finalmente, a un 50% en 1985-1989.

Por último, la función 3: conclusión brinda una perspectiva de conjunto sobre la publicación reseñada. Presenta una alta frecuencia a lo largo del período total estudiado, aunque menor que las demás funciones: 81% (aparece en 73 de las 90 reseñas). En realidad, su presencia se incrementa (y, por tanto, se estandariza como parte obligatoria de la estructura retórica) a medida que pasan los años: 70% de las reseñas en 1939-1943; 80% de las reseñas en 1960-1965; y 93% de las reseñas en 1985-1989.

La función 3: conclusión se especifica en subfunciones: 11. evaluación general positiva (evaluación positiva normalmente breve y de un grado de generalidad alto); 12. evaluación general negativa (evaluación negativa normalmente breve y de un grado de generalidad alto); 13. recontextualización (contextualización del libro en su entorno tomando en consideración la exposición crítica previa). A lo largo del tiempo, la subfunción 12: evaluación general negativa oscila su frecuencia de aparición entre un 23% (en 1960-1965) y un 43% (en 1985-1989), mientras que la subfunción 13: recontextualización oscila entre un 37% (en 1985-1989) y un 60% (en 1960-1965). Resulta de interés señalar que la subfunción 11: evaluación general positiva muestra un gradual y sostenido incremento diacrónico: 60% en 1939-1943; 73% en 1960-1965; 87% en 1985-1989. Estos datos son esperables ya que muestran una tendencia coherente con la gradual reducción de la función crítica y la subfunción 10: evaluación particular negativa (cf. más arriba). El gráfico a continuación muestra esta tendencia a estandarizar la presencia de la función 3: conclusión a partir de la subfunción 11: evaluación general positiva.

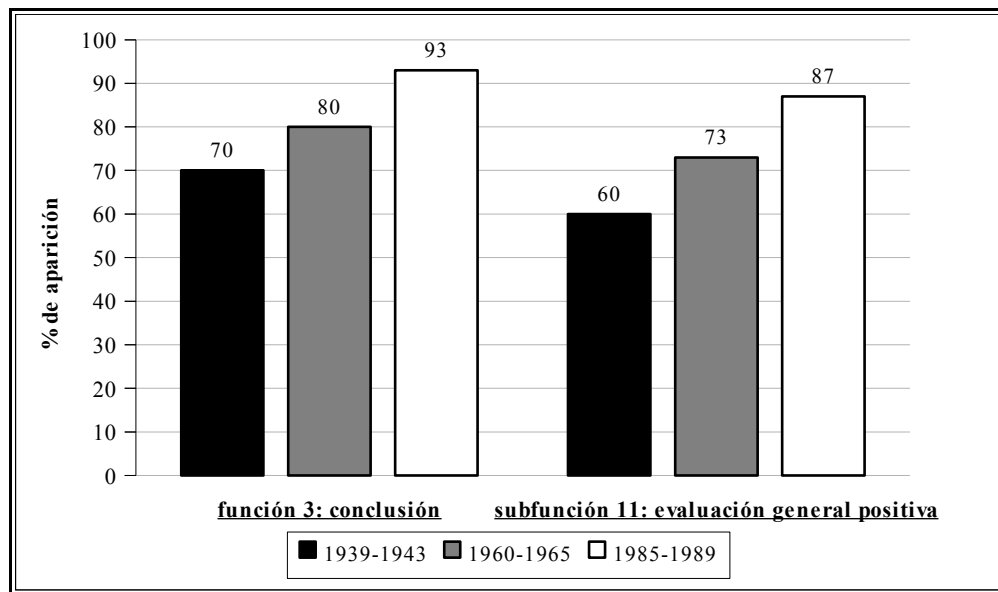


Gráfico 8.4. Comparación histórica de la frecuencia de aparición de la función 3: conclusión y la subfunción 11: evaluación general positiva (1939-1989).

La función α : aporte consiste en la presentación de propuestas y conceptos propios del reseñador que complementan los contenidos presentes en el libro reseñado, pero que no aparecen en éste. La función β : evaluación consiste en la evaluación positiva o negativa de algún aspecto del libro reseñado o de su autor (más allá de su manifestación cristalizada en las subfunciones indicadas). La presencia de estas funciones transversales es elevada a lo largo de toda la serie discursiva: 92,2% y 95,6%, respectivamente.

En conclusión, la estructura retórica de la reseña académica de libros en la serie discursiva estudiada presenta dos características: estabilidad de las funciones y subfunciones generales (incluso cierta tendencia hacia una mayor estandarización) pero desintegración de sectores específicos para la evaluación negativa (i.e., función crítica) e incremento de las evaluaciones positivas de cierre (i.e., subfunción 11: evaluación general positiva).

8.2. Evaluación

El análisis de los actos críticos negativos o ACN (§ 3.2.4.2) en términos de recursos léxico-gramaticales, organizados en estrategias discursivas, que activan una fuerza ilocucionaria de crítica permite delinear un sistema de estrategias y recursos críticos negativos. Si bien los recursos presentan ciertas variaciones desde un punto de vista diacrónico, las estrategias permanecen estables a lo largo del período total estudiado (1939-1989). Estas

estrategias suelen operar conjuntamente en la aparición de ACN y su presencia simultánea desambigua el carácter crítico negativo de la evaluación. El siguiente gráfico resume las estrategias relevadas:

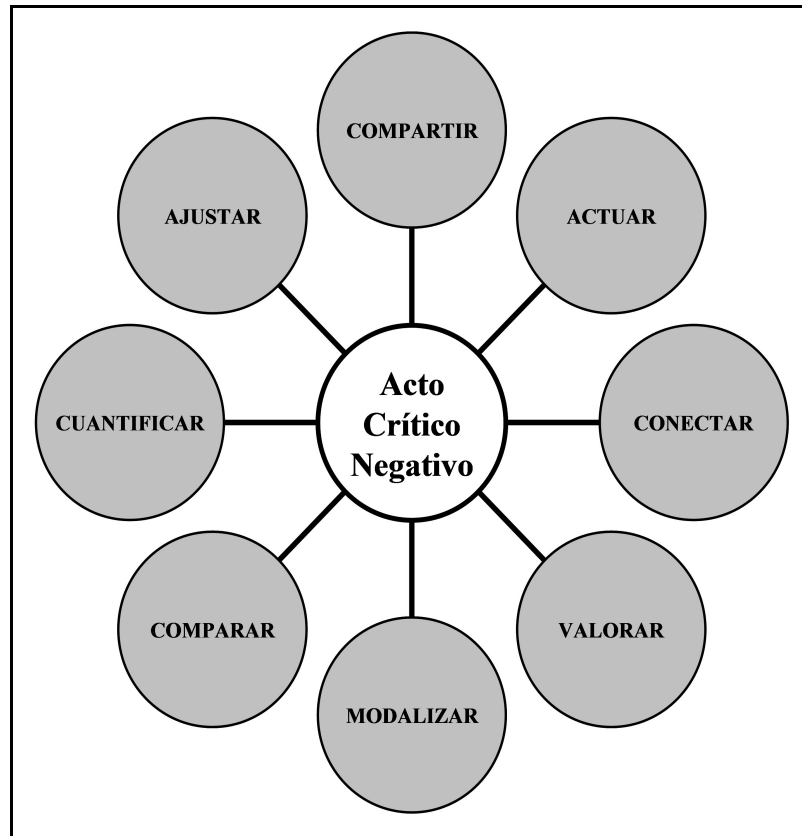


Gráfico 8.5. Estrategias que llevan a cabo el Acto Crítico Negativo (1939-1989)

La estrategia discursiva *COMPARTIR* abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que actualizan valoraciones implícitas dadas por supuestas dentro de la comunidad científica a partir de nombres de autores; títulos de libros; hipótesis, métodos, procedimientos y habilidades científicas; y eventos históricos científicos. Estos recursos asociados a valoraciones son sociohistóricamente variables, muchas veces opacos, y poco sistemáticos, pero su estudio resulta fundamental para dar cuenta de muchos de los ACN.

El estudio diacrónico parece indicar que hay un desplazamiento en el tiempo desde una tendencia a actualizar valoraciones específicas asociadas a posiciones teórico-metodológicas y tradiciones más específicas, común en los años 40, hasta una tendencia a actualizar valoraciones más generales al quehacer científico y no acotadas a disciplinas y tradiciones concretas, común en los años 80. El corpus 3 (1985-1989) muestra evaluaciones negativas que señalan incoherencia, subjetividad, superficialidad, circularidad, ambigüedad y anacronismo en

los libros y autores reseñados, además de falta de argumentación, de originalidad, de sistematicidad y de posturas críticas. De idéntica manera, el interés por actualizar valoraciones ligadas a aspectos generales en la investigación científica en los años 80 es coherente con una desaparición de mención de aspectos menores como erratas u omisiones de referencias bibliográficas específicas, comúnmente evaluados en las décadas previas (cf. § 8.3.2).

Estos hallazgos deben ser confirmados en estudios futuros, pero en cualquier caso son coherentes con una gradual complejización y “compartimentalización” de la red de investigadores que publica en las revistas del Instituto de Filología a partir de los años 60 y, de forma más clara, en los años 80. Es decir, los presupuestos valorativos específicos comunes se reducen a medida que la comunidad gana en heterogeneidad. Además, estos resultados son articulables con una generalización de la estrategia COMPARAR (cf. más adelante).

La estrategia discursiva *ACTUAR* interactúa con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros, acerca de los roles -en particular, sus validaciones y limitaciones- que asumen reseñador y autor reseñado en tanto sujetos discursivos.

El reseñador ocupa la posición discursiva de quien está validado y de quien se espera que efectúe evaluaciones; la evaluación negativa puede activarse cuando éste interpreta roles asociados a procesos manifestados mediante verbos de procesos mentales perceptivos y cognitivos con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores; verbos de procesos existenciales (evaluativos); y verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación.

A su vez, el autor ocupa la posición discursiva de quien debe interpretar ciertos procesos (relacionales, mentales, verbales, materiales y conductuales) en cierta medida para ser evaluado positivamente. La fuerza crítica negativa puede dispararse cuando el autor interpreta roles asociados a estos procesos y el verbo que los realiza está acompañado de un adjunto modal de negación o una negación lexicalizada.

Desde un punto de vista diacrónico, se verifica una tendencia a que el reseñador interprete menos procesos mentales emotivos (e.g., “echar de menos”) y el autor menos procesos relacionales negados (e.g., “no ser”) a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX. Además, los recursos que disparan efectos de impersonalización parecen ser más frecuentes. Este hallazgo responde a la generalización de una posición discursiva asociada al reseñador que evita marcas explícitas de subjetividad y de estrategias de cortesía que evitan evaluar negativamente aspectos inherentes al autor.

Además, los procesos mentales perceptivos negados (e.g., “no ver”), comúnmente atribuidos al reseñador en el corpus 1, tienden a desaparecer en el corpus 2, si bien pueden

hallarse en el corpus 3. Esta ausencia resulta significativa porque quizás tenga que ver con una gradual desaparición de presupuestos específicos con respecto a qué debería hallarse en un libro reseñado (cf. COMPARTIR más arriba).

La estrategia discursiva *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando hacia adelante y hacia atrás fragmentos evaluativos y no evaluativos y, de esta manera, construyendo una cadena cohesivo-evaluativa que habilita la interpretación crítica de diferentes áreas del texto. Esta estrategia se vale de dos tipos de recursos: ACN metadiscursivos que, mediante etiquetas evaluativas, proyectan su fuerza ilocucionaria de crítica negativa a ACN cercanos, y conectores de contraste y continuidad (aditivos, causales y lógico-temporales) que ligan fragmentos textuales a otros fragmentos evaluativos (positivos o negativos) ubicados en posiciones distintas de la reseña.

Desde un punto de vista histórico, se verifica una menor presencia de etiquetas evaluativas, con función metadiscursiva, a medida que pasan las décadas. Esta reducción puede deberse a que las manifestaciones de las evaluaciones negativas en la reseña tienden a desestructurarse y atomizarse, es decir, pierden su inscripción en la estructura retórica típica y se manifiestan cada vez más a partir de ACN aislados (cf. más arriba). De esta manera, las evaluaciones negativas, a pesar de conservar su alta frecuencia, pierden visibilidad en lo que parece ser una estrategia generalizada de cortesía y mitigación.

La estrategia discursiva *VALORAR* activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa de forma directa a partir de piezas léxicas con un valor evaluativo propio (negativo o positivo negado) atribuidas a elementos del libro reseñado o a su autor, por un lado, o que etiquetan el propio acto crítico, por el otro. Se trata de léxico que en la mayoría de los contextos de uso dentro del campo científico del contexto estudiado activa una fuerza crítica negativa y se realiza en sintagmas verbales, nominales, adjetivales, adverbiales y preposicionales.

Diacrónicamente, esta estrategia mantiene una importante presencia, principalmente a través de adjetivos y sintagmas adjetivales. Estos recursos muestran una evaluación negativa llamativamente marcada y coincidente, hallazgo que va en sentido opuesto a los fenómenos de mitigación y cortesía que se generalizan con el pasar de las décadas. En la siguiente tabla se contrastan los recursos adjetivales hallados:

1939-1943	1960-1965	1985-1989
anacrónico; antojadizo; arbitrario;	arriesgada [afirmación]; confusa;	arriesgada [relación]; confusa;
defectuosa; deformadora;	defectuosa; desalentadora;	contradictorio; desparejo [libro];

desagradable; desatendido; descuidado; desleal; desordenada; despistada; dislocado; disparatero; enojoso; envejecido; equivocada; escaso; extraña [concepción]; falaz; falsa; fragmentaria; grave; inaceptable; incompleta; incorrecta; inexcusable; ingenuo; insuficiente; limitado; mecánica [clasificación]; nocivo; objetable; opaca [observación]; peligroso; perjudicado; prehistórico [artículo]; trastornado	desaprovechado; desiguales; desordenadas; discutible; engorroso; equivocado; errada [interpretación]; escasa [validez]; esquemática; excesiva [discreción]; fallido [intento]; falsa [epistemología]; fantasma [bibliografía]; frío [esquema estadístico]; impropiedad [en la explicación]; inadmisible; incompleta; incomprensible; incumplido [propósito]; inexcusable; injustificable; injustificado; innecesaria; insatisfactoria; insuficiente; inutilizable; irregular; lamentable [afirmación]; mera [descripción]; mutilado; objetable; parcial; pueril; rudimentaria	desproporcionada; difícil [de sostener]; discutible; dudosa [metodología]; errónea; flojo; incomprensible; ingenuo; inocente [crítica]; limitado [panorama]; mecanicista; menoscabado; mera [contigüidad]; obvia [conclusión]; peregrina [apreciación]; pesadillesco [texto]; problemática; reductivo; reiterativo; reprochable; sobredimensionado; vaciada [de sentido]
--	---	--

Tabla 8.1. Adjetivos y sintagmas adjetivales que manifiestan la estrategia VALORAR (1939-1989).

Sin embargo, el léxico negativo que etiqueta el propio ACN (e.g., “nuestras discrepancias”) es menos frecuente en los años 60 y 80. Estos resultados son consistentes con una menor demarcación, o mayor mitigación, de los ACN a partir de etiquetas evaluativas metadiscursivas (cf. más arriba).

La estrategia discursiva *MODALIZAR* modaliza epistémicamente como falsa una postura atribuida al autor o a su libro, o deónticamente como necesario un estado de cosas que no se encuentra presente en el libro o en su autor. La modalización epistémica utiliza adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos (e.g., “constituir”), de procesos materiales transformadores (e.g., “proponer”) y mentales cognitivos (e.g., “discrepar”); y pregunta retórica con procesos mentales cognitivos (e.g., “dudar”) y partículas “de veras” y “acaso”. La modalización deóntica se manifiesta en verbos modales deónticos (e.g., “deber”); léxico con significación deóntica (e.g., “necesario”); “se” impersonal en tercera persona con modo subjuntivo (e.g., “léase”) o verbos en infinitivo (modalidad imperativa).

Desde un punto de vista diacrónico, ciertos recursos caen en desuso en la última parte de la serie discursiva, en particular la modalidad imperativa, pero la estrategia continúa teniendo una importante presencia.

La estrategia discursiva *COMPARAR* compara el libro con realidades más satisfactorias o posiciones opuestas dentro de éste. Distinguimos tres tipos de comparaciones. En primer lugar, la comparación *pura* compara aspectos del libro o autor reseñado con aquello que el reseñador considera que habría resultado más adecuado o menos inadecuado; utiliza cuantificadores comparativos (e.g., “menos que”), adjetivos comparativos sintéticos (e.g., “mayor”) y conectores variativos (e.g., “en vez de”) y clarificadores (e.g., “más bien”). La comparación pura con elementos positivos (e.g., “mayor el éxito”) es inherentemente mitigadora mientras que la comparación pura con elementos negativos (e.g., “menos objetable”) es inherentemente reforzadora. En segundo lugar, la comparación *condicional* evalúa negativamente el libro o el autor reseñado a partir del contraste con situaciones hipotéticas que son evaluadas positivamente. La comparación condicional presenta construcciones ordenadas con respecto al tiempo cero de la reseña como *anteriores* (con núcleos verbales conjugados en el pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional perfecto del modo indicativo en la apódosis), *simultáneas* (con núcleos verbales conjugados en el pretérito imperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional del modo indicativo en la apódosis) o *posteriores* (con núcleos verbales conjugados en tiempo presente o futuro y referencias a potenciales reediciones); también aparecen comparaciones condicionales hipotéticas (con construcción “como si” seguida de cláusula con núcleo verbal en modo subjuntivo). En tercer lugar, la comparación *contrastiva* compara dos proposiciones contradictorias atribuidas al autor o a diferentes secciones del libro mediante conectores de contraste con valor adversativo.

El análisis histórico parece mostrar un incremento de las comparaciones contrastivas a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, a la vez que se reducen los conectores comparativos (e.g., “en cambio”) propios de la comparación pura y las comparaciones condicionales hipotéticas propias de la comparación condicional. Este hallazgo puede tener que ver con una estrategia crítica general que presta más atención a las contradicciones internas al libro que a las críticas que podrían hacerse desde otras teorías y concepciones alternativas. Esta explicación es consistente con la estrategia *COMPARTIR* centrada en presupuestos disciplinarmente poco específicos en el último período considerado (cf. más arriba). Una entrevista con una reseñadora de los años 80 abona esta hipótesis:

Lo que seguramente influyó en todo trabajo científico que encaré fue la metodología adoptada para una monografía de mi cursada (Gramática II que luego se llamó Sintaxis) que consistía en rastrear críticamente un tema en la Gramática de la Real Academia (Esbozo). Para ese trabajo, Kovacci pidió que lo hiciéramos a partir de las contradicciones internas y no adoptando otro paradigma teórico. [...] No se trataba de proponer otro análisis para los casos que aparecían allí sino de ver si los análisis eran coherentes a lo largo de la obra (entrevista inédita a Mabel Morano del 09/04/08).

En esta declaración se enfatiza, como rasgo explícito adoptada por la reseñadora e impulsado por una investigadora influyente (i.e., Ofelia Kovacci) la identificación de incoherencias dentro de la obra reseñada. Por otro lado, algunas reseñas hacen explícita esta postura, como se ve en este fragmento de los años 60:

8.1. Antes que entrar en una discusión de principios, hemos preferido, con todo, señalar las contradicciones internas que encierra el planteo de Bull e indicar hasta qué punto las fórmulas que utiliza son válidas para la descripción del complejo sistema verbal que presenta el castellano (*FIL* 1963, 9, p. 258; énfasis nuestro).

Este fragmento aparece como un párrafo independiente en las primeras páginas de una reseña ya mencionada de *Time, Tense, and the Verb. A Study in Theoretical and Applied Linguistics, with Particular Attention to Spanish*, libro de William E. Bull. La reseñadora explicita su intención de focalizar en las “contradicciones internas” del objetivo del autor: plantear un modelo para explicar el fenómeno del tiempo en las lenguas naturales (cf. *FIL* 1963, 9, p. 258).

La estrategia discursiva *CUANTIFICAR* cuantifica una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance. De esta manera, implica que los elementos más altos o fuertes en la escala evaluativa restringida no son verdaderos y activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa. Se manifiesta a través de cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia. El análisis histórico de esta estrategia muestra que su presencia es identificable a lo largo de toda la serie discursiva (1939-1989).

La estrategia discursiva *AJUSTAR* especifica el compromiso del reseñador mediante recursos de distanciamiento y la intensidad de la fuerza ilocucionaria de crítica del ACN efectuado mediante recursos de reforzamiento y mitigación. Si bien no resulta suficiente para activar una fuerza ilocucionaria de crítica, suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN.

Los recursos que manifiestan esta estrategia son diversos. Los recursos de distanciamiento incluyen recursos de cita como discurso directo mediante comillas; “ver” o “cf.”; y números de página o capítulo. Además, aparecen verbos de cita no factivos y contrafactivos; cláusulas subordinadas adverbiales modales con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor; fuente itálica; y signos de exclamación. Los recursos de reforzamiento abarcan adjetivos

cuantificadores indefinidos; adverbios de cantidad, frecuencia, reforzadores del valor de verdad de la aserción, especificadores de aspecto, focalizadores y de precisión (e.g., “precisamente”); construcciones superlativas relativas; repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; signos de exclamación; y “reconocer” con el autor reseñado como rol inherente. Por último, los recursos de mitigación incluyen restringir el alcance del ACN (recursos: cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste), restringir la verdad/obligatoriedad del ACN (recursos: verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales), restringir la responsabilidad del autor (recursos: verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos) y restringir la responsabilidad del reseñador (recursos: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica).

El enfoque diacrónico sobre los recursos de ajuste muestra su alta frecuencia a lo largo de toda la serie discursiva abordada. Puede mencionarse la desaparición de un recurso poco común en el discurso científico-académico actual: los signos de exclamación. Esto puede deberse a que son recursos que codifican aspectos de la comunicación oral informal y, por tanto, resultan inapropiados para un discurso científico que gana en formalización y estandarización con el correr de las décadas.

Por otro lado, en la última etapa de la serie discursiva (1985-1989) son menos frecuentes ciertos recursos reforzadores como los adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (e.g., “ciertamente”), especificadores de aspecto (e.g., “totalmente”) o de precisión (e.g., “precisamente”), y las estructuras superlativas relativas (e.g., “la parte más objetable del libro”). En sentido contrario, parece haber una generalización de los recursos de mitigación. La tendencia general parece ser que durante el período más cercano en el tiempo los ACN aparecen mucho más mitigados que reforzados o enfatizados, tendencia coherente con una menor conflictividad del discurso científico-académico contemporáneo.

8.3. Registro

8.3.1. Clases de registros

A continuación, examinamos históricamente las clases de registros, esto es, las posibles combinatorias entre los valores de las variables textuales propuestas.

En primer lugar, encontramos que la evaluación general está relacionada con las operaciones críticas (presencia o ausencia de la función crítica y cantidad de ACN) que

contiene la reseña, y en buena medida da cuenta de ellas, en particular en los años 40 y 80. Una evaluación general positiva suele corresponderse con un menor desarrollo de la función crítica y un número bajo de ACN, y viceversa. De esta manera, parece que la evaluación general tiende a reproducir la valoración presente en la reseña y no, por ejemplo, a mitigarla.

En los años 60, en cambio, esta correlación no puede ser demostrada. Al contrario, se detecta que la evaluación general negativa de cierre desaparece de la estructura retórica típica del género (cf. § 6.1.2). Por tanto, es posible que la evaluación general del libro durante los años 60 busque mitigar, más que sintetizar, las críticas puntuales vertidas, mediante ACN, a lo largo de las reseñas.

Sin embargo, en los años 60 sí se detecta una tendencia similar a de las décadas previas: las reseñas con mayoría de críticas a errores presentan evaluaciones más negativas, mientras que las reseñas con mayoría de críticas a omisiones presentan evaluaciones generales más positivas. Si asumimos que, en términos generales, las críticas a errores tienen una mayor intensidad crítica que las críticas a omisiones, entonces las evaluaciones generales de los años 60 también reproducen o sintetizan el objeto de crítica.

En segundo lugar, el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y el grado de completud de la función crítica pierden su relación de dependencia a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX. En los años 40 y 60 las reseñas más típicas muestran una función crítica más desarrollada y completa, mientras que en los años 80 una función crítica más desarrollada no se corresponde con una estructura retórica más típica. En suma, estos hallazgos confirman la desaparición de la función crítica de la estructura típica de la reseña académica de libros a medida que avanza el siglo XX (cf. § 8.1).

De forma coherente, en los años 40 las reseñas más típicas presentan un elevado número de ACN, con un elevado número de reparaciones, pero esta dependencia desaparece ya en los años 60, y tampoco está presente en los años 80.

En suma, las reseñas con una estructura retórica más típica dejan de presentar gradualmente, durante la segunda mitad del siglo XX, mecanismos críticos (función crítica, ACN y reparaciones) como un rasgo característico. Sin embargo, debe tomarse en cuenta que, más allá de su correlación con una estructura retórica típica, estos mecanismos críticos aparecen durante toda la serie discursiva estudiada (cf. § 8.3.2).

En tercer lugar, durante los cincuenta años de estudio, función crítica y ACN son dependientes: a mayor cantidad de ACN, mayor incidencia de la función crítica, aun cuando esta función vaya desapareciendo gradualmente a medida que avanza la segunda mitad del

siglo XX. Además, se detecta en los tres períodos que las reseñas con una función crítica más desarrollada son aquellas que más reparan el objeto de los ACN.

De esta manera, el estudio histórico permite demostrar una lógica dependencia entre los mecanismos críticos estudiados.

En cuarto lugar, en los años 60 y 80 existe una dependencia directamente proporcional entre cantidad de ACN y extensión de las reseñas. Esto puede significar que las reseñas con más críticas precisan de un desarrollo mayor que las reseñas con menos críticas, fenómeno inexistente en los años 40. Es probable que una reseña breve y fuertemente crítica resulte cada vez menos aceptable a medida que el corpus se acerca al discurso científico contemporáneo.

8.3.2 Tendencias generales de los registros

A continuación, comparamos históricamente los cambios en las tendencias generales de los registros³²⁷. El siguiente gráfico muestra los cambios en la *extensión* de las reseñas:

³²⁷ Para comparar históricamente las tendencias generales de los contextos de situación, utilizamos histogramas en barras de frecuencias relativas para cada una de las variables consideradas. Los histogramas muestran los datos organizados en los valores cualitativos y los intervalos de clase cuantitativos propuestos. Se aclara su frecuencia relativa, es decir, su proporción con respecto al conjunto de datos (Ross, 2007 [2005], p. 57). De esta forma, pueden visualizarse y compararse más fácilmente los patrones correspondientes a cada período. Se calcula el p valor cuando resulte relevante no a partir de % (presente en los histogramas) sino a partir de n (cf. tablas en capítulos 5, 6 y 7).

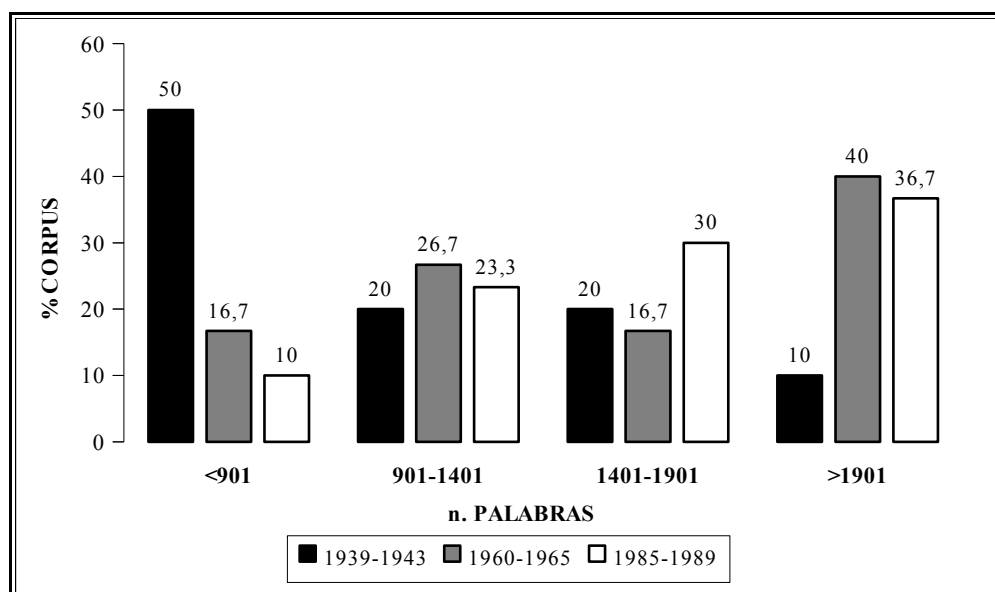


Gráfico 8.6. Comparación histórica de la extensión de las reseñas (1939-1989).

El estudio histórico de la extensión de las reseñas muestra un cambio gradual a través del tiempo. Durante los años 40, la mitad de las reseñas son marcadamente breves, ya que no superaban las novecientas palabras. Además, la cantidad de reseñas es inversamente proporcional a su extensión. Los años 60 muestran un estado intermedio, heterogéneo en cuanto a la extensión. Aunque la mayoría de las reseñas de entonces (40%) son muy extensas (más de 1900 palabras), otras extensiones presentan un número considerable de ejemplares. En los años 80, en cambio, aparece una clara proporción de signo inverso a la hallada en los años 40: la cantidad de reseñas es directamente proporcional a su extensión, con una mayoría (36,7%) de reseñas de más de 1900 palabras³²⁸.

Lógicamente, este incremento en la extensión se balancea dentro de la revista del Instituto con una reducción del promedio de reseñas por número: 30% de reseñas de más de 1400 palabras en el periodo 1, cuando se publican 6,05 reseñas por número en promedio; 56,7% de reseñas de más de 1400 palabras en el período 2, cuando se publican 5,16 reseñas por número en promedio; y 66,7% de reseñas de más de 1400 palabras en el período 3, cuando se publican 4,88 reseñas por número en promedio. Es decir, históricamente aparecen menos reseñas por número, a la vez que se incrementan las reseñas extensas.

El análisis cualitativo aporta otros datos de interés, ya adelantados. En los años 80, las reseñas ven complementada su importante extensión por dos novedades: dos de las reseñas del corpus 3 presentan una sección *Referencias* al final, que lista la bibliografía citada, y en el número 1-2 de 1989 aparece una extensa reseña denominada por la revista “artículo-reseña”. Por otro lado, no aparecen reseñas de más de un libro. Estos datos muestran una tendencia a

³²⁸ Las diferencias detectadas muestran una evidente significancia estadística (**p = 0,006).

reducir el número de nuevas publicaciones relevadas, pero a presentar relevos críticos más extensos y completos de las obras seleccionadas. Esta tendencia puede indicar que las reseñas debían presentar una elaboración y desarrollo mayor que en los períodos previos.

En el gráfico a continuación, central para nuestra investigación, se estudia el cambio histórico en la *cantidad* de ACN:

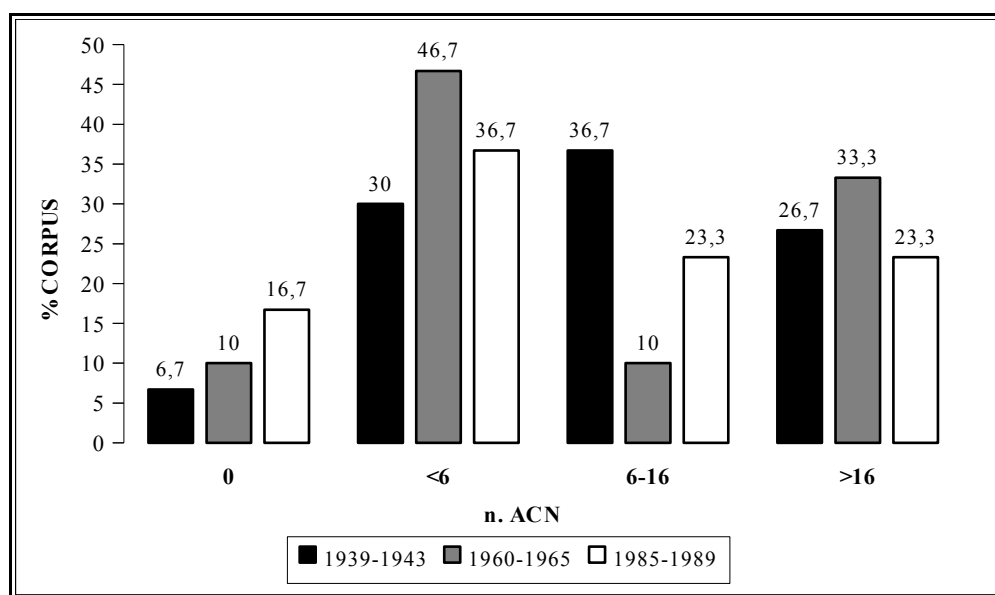


Gráfico 8.7. Comparación histórica de la cantidad de ACN (1939-1989).

Pueden extraerse varias conclusiones de estos datos comparados. En primer lugar, resulta muy elevado el porcentaje de reseñas que presentan ACN, aunque su número se reduce levemente con el avance de la segunda mitad del siglo XX: 93,3% en los años 40, 90% en los años 60 y 83,3% en los años 80. En segundo lugar, cabe destacar la notable heterogeneidad en el número de ACN por reseña, ya que en todos los períodos estudiados se detecta una cantidad potencialmente variable, y en general considerable, de ACN en el corpus: en 1939-1943 aparecen tanto reseñas con menos de seis ACN (30%), entre seis y dieciséis (36,7%) o más de dieciséis (26,7%); en 1960-1965, en cambio, hay cierta tendencia a que las reseñas presenten o bien menos de seis ACN (46,7%), o bien más de dieciséis (33,3%); en 1985-1989 hay una distribución equilibrada entre diferentes cantidades de ACN, si bien el número más común es menos de seis. Cabe señalar que las diferencias señaladas no resultan estadísticamente significativas. En términos generales, la mayoría de las reseñas de los años 60 y 80 presentan menos de seis ACN, aunque esta cifra se amplía hasta los dieciséis en el período inicial de estudio. Los valores medios de ACN en los tres períodos pueden aportar luz a esta cuestión:

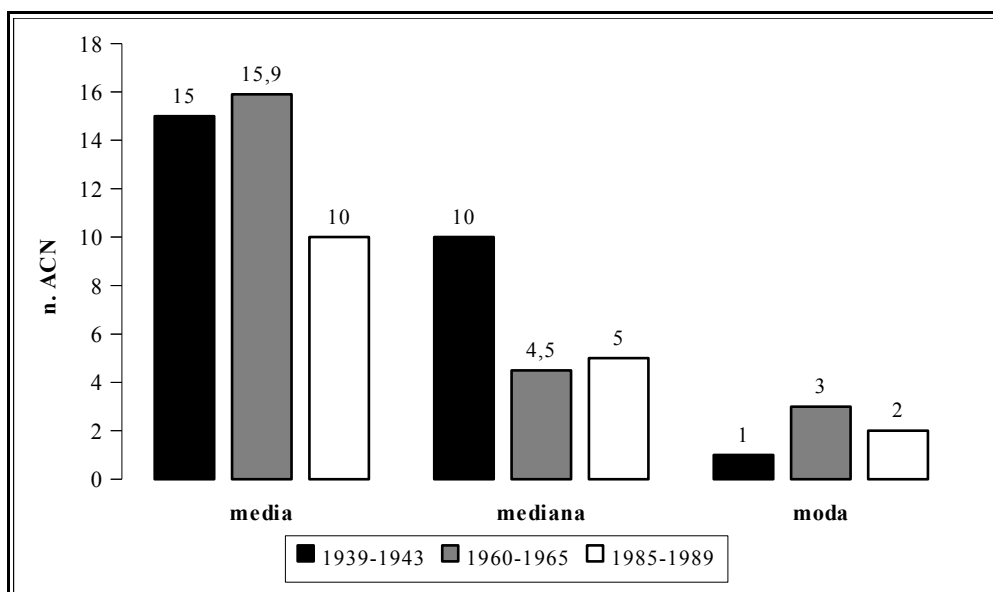


Gráfico 8.8. Comparación histórica de la media, mediana y moda de los ACN (1939-1989)³²⁹.

Puede apreciarse una importante continuidad general, con una leve tendencia a la baja, en los altos valores medios de ACN. Las reseñas en 1939-1943 tienen un promedio de quince ACN, valor que sube a los dieciséis en 1960-1965 y luego se reduce a diez en el período 1985-1989. En sentido contrario, la cantidad más común de ACN en el período 1 es uno, pero este valor sube a tres en el período 2, para luego estabilizarse en dos en el período 3. La mediana, en cambio, muestra el valor más alto para el período 1 (diez ACN) y el más bajo para el período 2 (cuatro ACN y medio), mientras que el período 3 se ubica en un lugar apenas superior al período previo (cinco ACN).

En suma, se observa una relativa estabilidad en la cantidad de ACN durante el período total estudiado. Esta verificación cuantitativa resulta interesante, porque significa que la presencia de críticas, más allá de algunas diferencias históricas (cf. más abajo), es un rasgo característico y constante a lo largo de las diferentes configuraciones histórico-discursivas estudiadas.

A continuación, se explora el cambio histórico en la *extensión* relativa de los ACN dentro de la reseña:

³²⁹ La moda para el período 3 es 1 y 3; para posibilitar la comparación, optamos por graficar el promedio entre ambos valores.

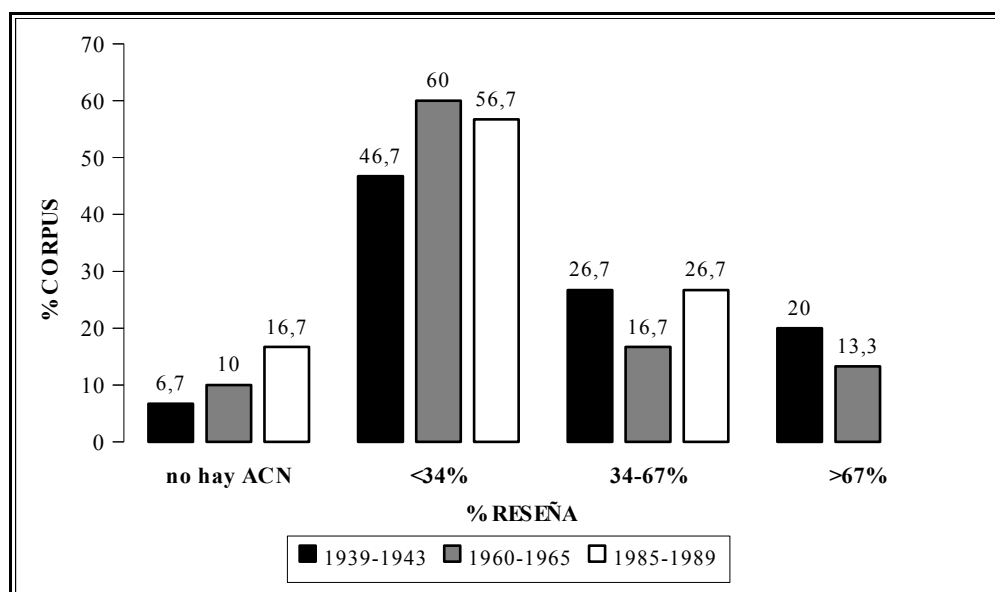


Gráfico 8.9. Comparación histórica de la extensión de los ACN (1939-1989).

La extensión relativa de los ACN dentro de la reseña, al igual que su número absoluto, guarda similitudes a lo largo de los tres períodos estudiados. No se detectan variaciones estadísticamente significativas. En términos generales, la mayoría de las reseñas dedican hasta un tercio de su extensión a las evaluaciones negativas del libro reseñado o de su autor.

Cabe destacar, sin embargo, que, de forma coherente con la gradual aparición de más reseñas sin ACN, las reseñas que dedican más de dos tercios de su extensión a la crítica van gradualmente desapareciendo a medida que transcurre el período estudiado. Si se compara sólo este grupo de reseñas con el resto del corpus, se observan contrastes estadísticamente significativos³³⁰.

El gráfico siguiente ilustra el cambio histórico en el porcentaje de ACN que presentan una *reparación* del objeto que critican:

³³⁰ *p = 0,04.

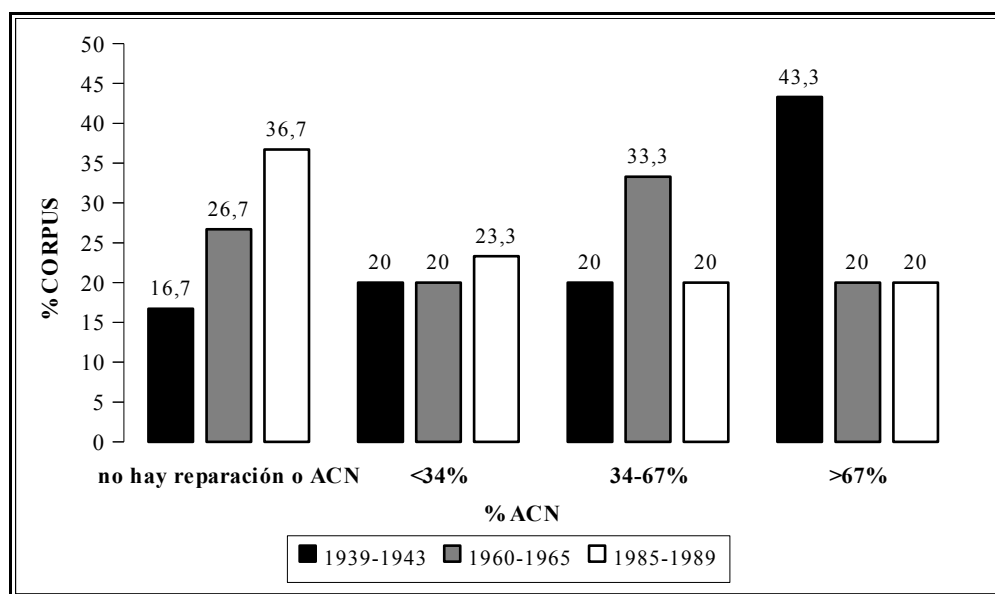


Gráfico 8.10. Comparación histórica de la reparación de los ACN (1939-1989).

Al igual que lo encontrado en el estudio de las demás variables, es notable la continuidad histórica en la caracterización de la variable textual reparación. En efecto, la variación histórica de la reparación no resulta estadísticamente significativa.

Sin embargo, se detectan algunos cambios puntuales sugerentes. El primer hallazgo que debe destacarse, de forma coherente con el estudio de la cantidad absoluta de ACN estudiada antes, es el gradual pero firme incremento con el tiempo de las reseñas que *no* presentan reparaciones: el 16,7% de los años 40 pasa a un 26,7% en los años 60, hasta finalmente un 36,7% en los años 80. Esta mayor presencia en el tiempo de las reseñas sin reparaciones se corresponde con una reducción de las reseñas que reparan más del 67% de los actos que contenían.

En términos generales, se produce una reducción histórica del porcentaje de ACN con reparación: en los años 40, la mayoría de las reseñas (43,3%) presentan reparación en más del 67% de los ACN que contienen. En los años 60, la mayoría de las reseñas (33,3%) reparan en un 34% al 67% de sus ACN. Finalmente, en los años 80, la mayoría de las reseñas con ACN y reparaciones (23,3%) reparan menos del 34% de aquéllos. En los tres casos, y al igual que sucede con el número absoluto de ACN, el porcentaje de ACN que reparan es bastante heterogéneo.

El gráfico a continuación presenta los cambios históricos en el *tipo de objeto* de crítica:

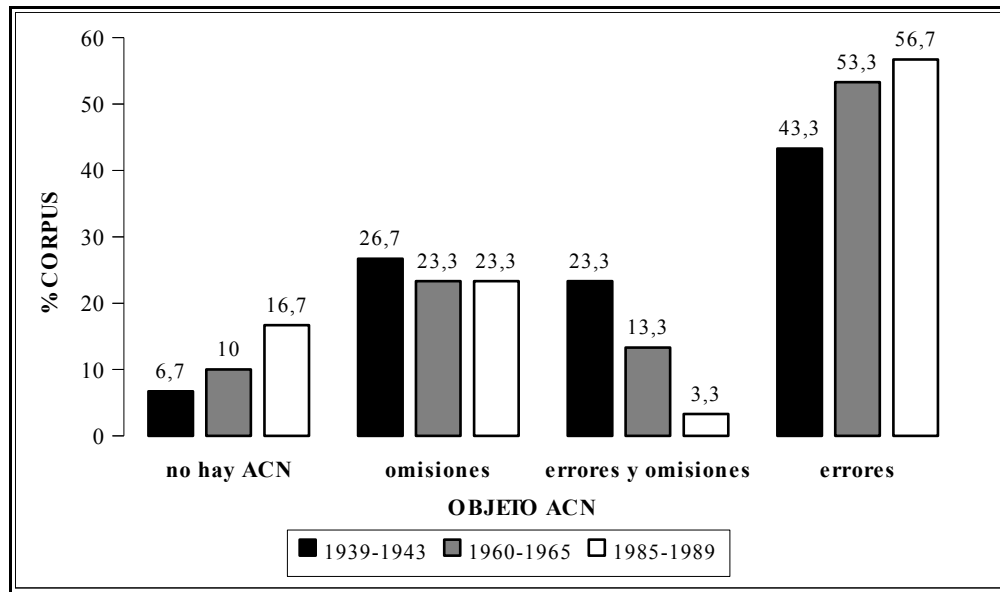


Gráfico 8.11. Comparación histórica del objeto de los ACN (1939-1989).

Este gráfico demuestra la continuidad temporal en el tipo de objeto de las críticas: en los tres períodos estudiados, la crítica a errores es mayoría en alrededor de la mitad de las reseñas estudiadas, mientras que las omisiones son mayoría en sólo una de cada cuatro reseñas, aproximadamente. Las diferencias en el tiempo no son estadísticamente significativas.

Sin embargo, puede destacarse una tendencia regular y gradual, si bien no es estadísticamente significativa: a medida que avanza el siglo, la distribución más o menos equilibrada de críticas a omisiones y errores va desapareciendo, desde el 23,3% en los años 40, pasando por el 13,3% en los años 60, hasta un escaso 3,3% en los años 80. Esto significa que el avance en el tiempo muestra una especialización de las reseñas en cuanto al tipo de objeto priorizado en sus críticas, que es alternativamente errores u omisiones.

El otro aspecto propuesto para estudiar el objeto de la crítica, esto es, su *grado de generalidad*, es presentado en el siguiente gráfico:

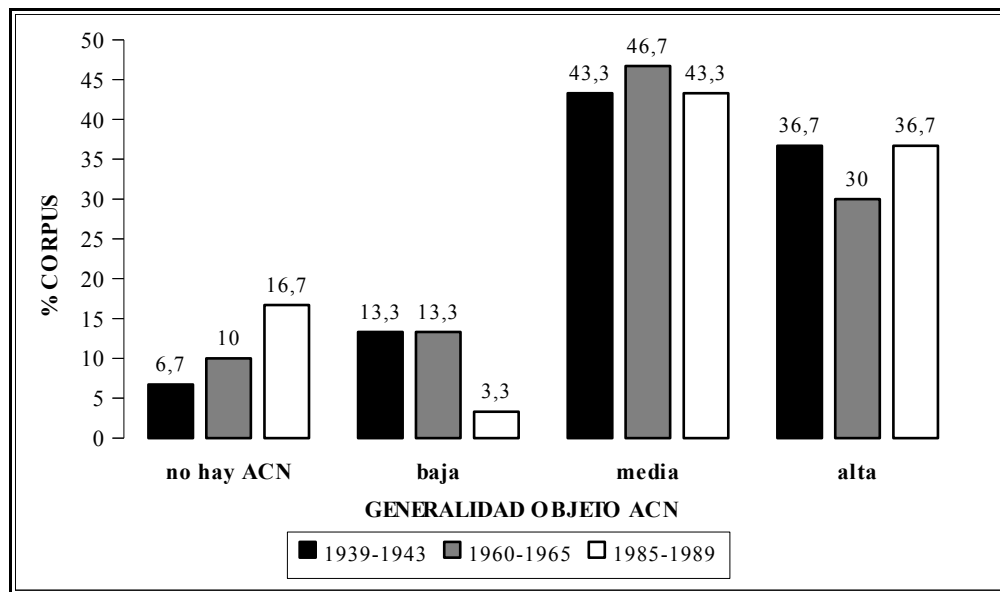


Gráfico 8.12. Comparación histórica de la generalidad del objeto de los ACN (1939-1989).

El grado de generalidad de los ACN muestra una notable homogeneidad a lo largo del período total estudiado. La mayoría de las críticas tienen un grado de generalidad medio (algo más del 40%) o alto (30% o más) en los años 40, 60 y 80. No se hallan diferencias estadísticamente significativas, aunque resulta sugerente la práctica desaparición de reseñas que presentan una mayoría de ACN a objetos de una generalidad baja durante los años 80.

En el siguiente gráfico se estudia la *evaluación general* que aparece en ciertas posiciones funcionales específicas de la reseña (en particular, en la conclusión):

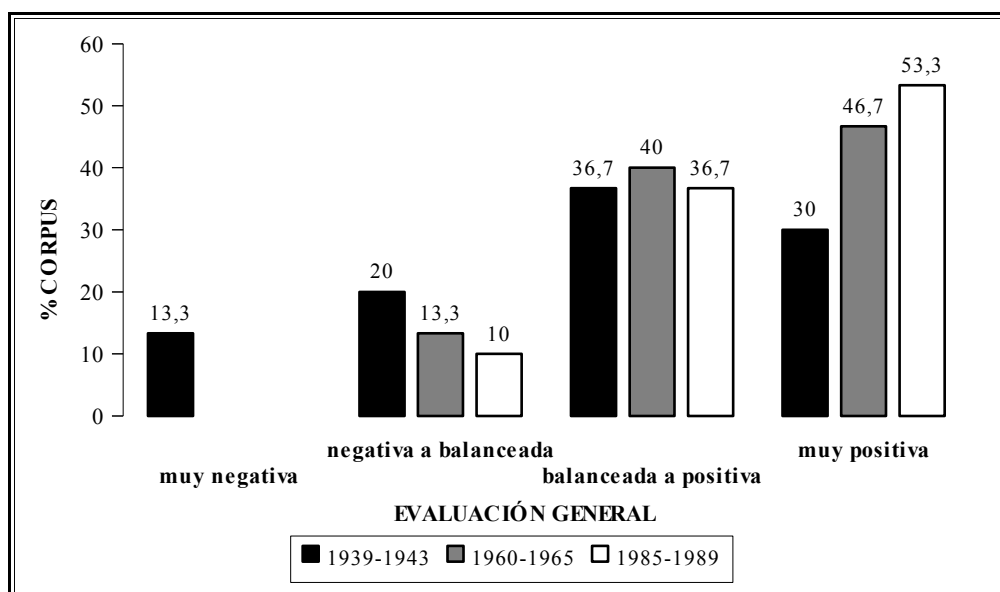


Gráfico 8.13. Comparación histórica de la evaluación general (1939-1989).

Como sucede con otras variables textuales consideradas, la comparativa muestra al mismo tiempo cierta homogeneidad general y cierta diferenciación entre cada período.

En términos generales, los tres períodos favorecen las evaluaciones generales positivas o muy positivas. Sin embargo, hay un gradual incremento de las evaluaciones muy positivas – junto con una proporcional reducción de las evaluaciones menos positivas– que pasan de constituir un 30% durante los años 40, a un 46,7% en los años 60, y a un máximo de 53,3% en los años 80. A su vez, las evaluaciones negativas a balanceadas, que constituyen un 20% del total en los años 40, se reducen a un 13,3% en los años 60 y a un 10% en los años 80. Además, las evaluaciones muy negativas sólo aparecen en los años 40³³¹.

El siguiente gráfico muestra el grado de aparición de una *función crítica* delimitada dentro de la estructura retórica de las reseñas del corpus:

³³¹ Las diferencias observadas no llegan a ser estadísticamente significativas, aunque sí sugerentes ($\dagger p = 0,084$).

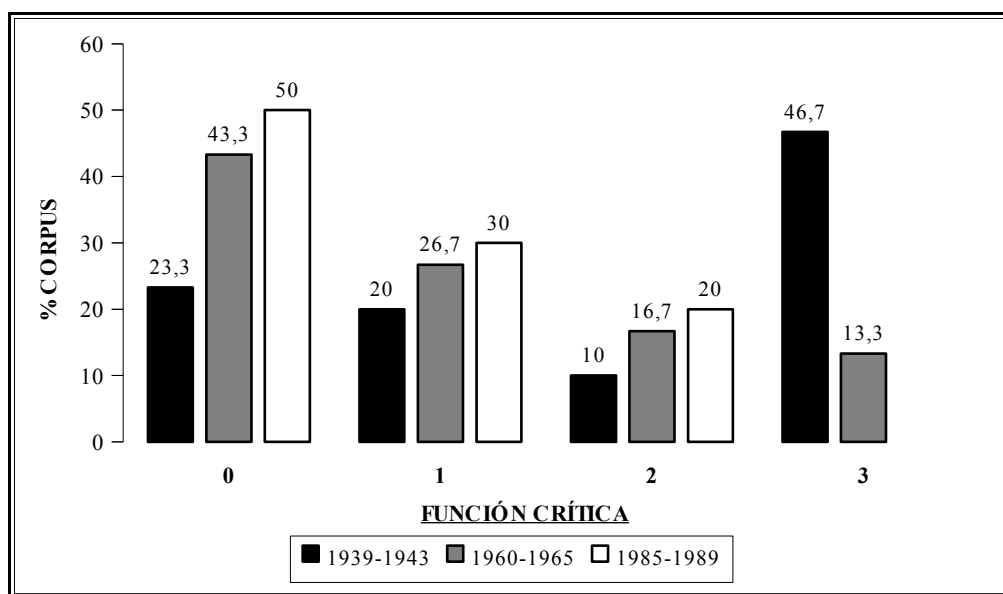


Gráfico 8.14. Comparación histórica de la función crítica (1939-1989).

Esta variable textual, estudiada extensamente en § 8.1, muestra probablemente el cambio textual histórico más evidente. A pesar de que el número absoluto de ACN se mantiene más o menos constante a lo largo del período total estudiado (cf. más arriba), la función crítica tal como fue definida en § 5.1.2 desaparece gradualmente a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX. En los años 40, casi la mitad de las reseñas (46,7%) presentan una función crítica bien delimitada y constituida por un número considerable de ACN interconectados (valor 3). Dos décadas más tarde, esta tendencia se invierte y, a pesar de que una de cada tres reseñas presenta una función crítica con valor 2 ó 3 en cuanto a la interconexión de los ACN que incluye y a su delimitación espacial, la mayoría (43,3%) sólo muestra ACN esporádicos o inexistentes (valor 0). Esta tendencia se afianza en los años 80, cuando la desaparición de la función crítica (valor 0) alcanza la mitad de las reseñas del período. Estas diferencias muestran una clara significancia estadística³³².

Nótese que la desaparición gradual de la función crítica puede resultar coherente con el incremento de las evaluaciones generales positivas estudiado antes. Este cambio discursivo quizás indique una tendencia gradual a que la estructura retórica de las reseñas pierda su carácter crítico a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, aunque los mecanismos críticos continúan atomizados en la aparición de ACN.

Por último, el gráfico siguiente muestra el grado en que las reseñas estudiadas se ajustan a la *estructura retórica* propuesta como típica:

³³² **p = 0,0013.

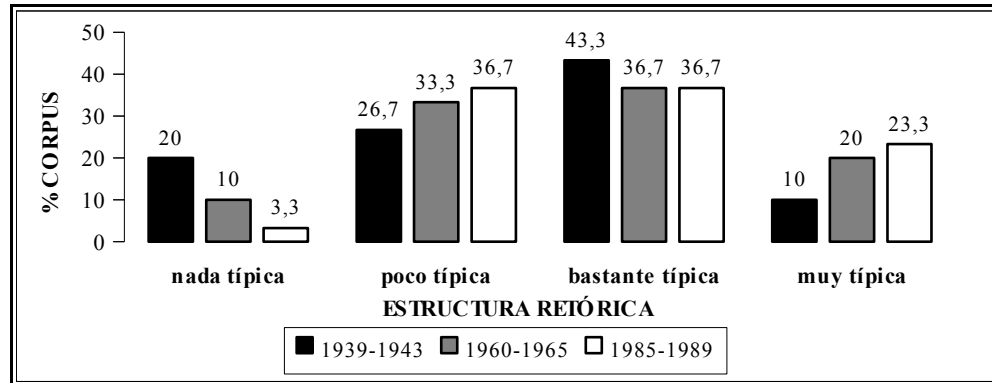


Gráfico 8.15. Comparación histórica de la estructura retórica (1939-1989).

Nuevamente, el gráfico comparado de esta variable textual muestra, a grandes rasgos, una importante homogeneidad en su configuración a lo largo del período histórico total, matizada por algunas tendencias en cada período estudiado. En cuanto a lo primero, y como resulta esperable, la mayoría de las reseñas en los tres períodos estudiados presentan una estructura retórica bastante típica. No se observan diferencias históricas estadísticamente significativas.

En cuanto a las diferencias, las reseñas de los años 40 parecen ser más heterogéneas que el resto: se pueden hallar reseñas típicas, pero también un número considerable de reseñas que se alejan de las convenciones del género. En contraste, las reseñas de los años 60 y 80 pueden ser algo más flexibles en su manifestación, pero también más rígidas con respecto a los límites de esa flexibilidad: las reseñas nada típicas se reducen de un 20% a un 10% en los años 60, y a un insignificante 3,3% en los años 80; a la inversa, las reseñas muy típicas suben de un 10% a un 20% en los años 60 y a un 23,3% en los años 80.

En conclusión, las variables textuales muestran una importante homogeneidad a lo largo del período total estudiado, lo cual podría permitirnos identificar ciertas características típicas para el género discursivo reseña académica de libros de esta comunidad en general. A su vez, este patrón textual muestra ciertas tendencias diferenciadoras, en particular una mayor extensión de la reseña, una desaparición de la función crítica y una leve baja en el número medio de ACN a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX.

En primer lugar, las reseñas son en su mayoría breves en los años 40, pero su número se incrementa gradualmente durante los años 60 hasta alcanzar una mayoría de reseñas extensas o muy extensas en los años 80.

En segundo lugar, alrededor de nueve de cada diez reseñas presentan ACN. El elevado número y extensión de los ACN tiende a ser estable a lo largo del período general estudiado y

constituye un rasgo discursivo común a las diferentes configuraciones histórico-discursivas estudiadas: son mayoría las reseñas con menos de seis ACN (en 1939-1943 entre seis y dieciséis) que ocupan hasta un tercio de su extensión. Sin embargo, la reducción histórica de reseñas que dedican más del 67% de su extensión a criticar y la reducción del número medio de ACN (entre quince y dieciséis en 1939-1943 y 1960-1965, pero diez en 1985-1989) es una diferencia puntual observada que debe matizar la estabilidad general hallada.

En tercer lugar, la mayoría de las reseñas reparan los objetos que critican. Sin embargo, existe un leve aumento en el tiempo, estadísticamente no significativo, en la cantidad de reseñas sin reparaciones, así como una reducción diacrónica en las reseñas que reparan más del 67% de los ACN.

En cuarto lugar, el objeto de crítica mayoritario en la mitad de las reseñas es un error, mientras que alrededor de una de cada cuatro reseñas favorecen la crítica de omisiones. Este es un rasgo común a los cincuenta años estudiados. En cambio, la crítica balanceada de errores y omisiones, presente en casi una de cada cuatro reseñas en los años 40, virtualmente desaparece para los años 80, fenómeno que indica una especialización de las reseñas en errores o en omisiones, aunque el cambio no alcanza a ser estadísticamente significativo. Estos objetos suelen tener un grado de generalidad medio o, en menor medida, alto, en todo el período estudiado. Sólo se verifica cierta cantidad de reseñas con mayoría de objetos de crítica puntuales en los años 40 y 60.

En quinto lugar, las evaluaciones generales tienden a ser positivas o muy positivas durante todo el período estudiado. Sin embargo, se detecta un incremento gradual, estadísticamente no significativo, de las evaluaciones generales muy positivas (y una desaparición de las evaluaciones muy negativas) a medida que avanza el siglo. De forma coherente, la función crítica desaparece gradualmente: está presente de forma clara en casi la mitad de las reseñas de los años 40, se reduce al 13,3% en los años 60 y ya no aparece de forma bien delimitada en los años 80.

Por último, las reseñas tienden a ajustarse a la estructura retórica típica en todo el período estudiado. Sin embargo, en los años 40 hallamos más reseñas alejadas completamente de la estructura retórica más frecuente, mientras que en los años 60 y 80 se verifica un crecimiento de las reseñas muy típicas y una reducción de las reseñas muy poco típicas. Es decir, a medida que pasa el tiempo, parece haber un mayor consenso sobre el género que impide la flexibilidad extrema de su estructura típica de funciones.

8.4. Contexto

8.4.1. Contexto de cultura

El estudio de las coordenadas sociohistóricas en las que se producen los tres corpus considerados parte de una distinción preliminar basada en tres investigadores de peso ligados al Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires y tres paradigmas teóricos generales en los que se inscriben. El período 1 (1939-1943) se asocia a la figura de Amado Alonso, director del Instituto entre 1927 y 1946 y de la *Revista de Filología Hispánica* entre 1939 y 1946, y al paradigma de la estilística de base estructuralista e idealista. El período 2 (1960-1965) se asocia a la figura de Ana María Barrenechea, discípula de Amado Alonso y directora de *Filología* entre 1961 y 1964 y del Instituto de Filología durante la primera mitad de los años 60, y al paradigma del estructuralismo crítico y funcional, que tiene una importante continuidad con el período 1. El período 3 (1985-1989) se asocia a la figura de Beatriz Lavandera, discípula de Barrenechea y agente clave en la Facultad de Filosofía y Letras y sus institutos de investigación durante la segunda mitad de los años 80, y al paradigma de la sociolingüística en sentido amplio, que conserva cierta continuidad con el estructuralismo funcional previo, pero menos lazos con el período 1.

En términos generales, el estudio de los grupos de investigación asociados al Instituto de Filología es el estudio de comunidades científicas profundamente afectadas por las condiciones sociohistóricas generales que las rodeaban. A pesar del desarrollo de una estructura propia y gradualmente más desarrollada, estas comunidades no lograron dejar de ser *heterónomas* (Bourdieu, 2003 [1997], p. 76), es decir, no lograron aislarse de la influencia de los problemas externos a su esfera social específica, en particular a partir de 1945 (Buchbinder, 1997, p. 222). Como resume Ivonne Bordelois:

En la historia del Instituto las catástrofes políticas fueron cruciales, tanto en el peronismo como con los militares. No sólo fueron diezmados algunos de los mejores investigadores, sino que las tensiones políticas existentes entre los que trabajaban eran muy fuertes (entrevista inédita a Ivonne Bordelois del 06/03/08).

Los investigadores muchas veces tomaron partido y posición política en un contexto de choques ideológicos irreconciliables. Estas tomas de posición fueron posibles en un campo científico que en general era permeable a la agitada vida política: los cambios de gobierno, los golpes de estado e incluso el colapso económico repercutieron directamente en la configuración de las posiciones de los científicos, quienes adoptaron, cíclicamente, posiciones influyentes o

periféricas. Por ejemplo, Ana María Barrenechea entró y salió de una posición institucional de importancia dentro del Instituto de Filología durante la historia de éste: joven investigadora durante la gestión de Alonso en los años 40, exiliada forzosa en Estados Unidos durante los años 50, directora del Instituto durante la primera mitad de los años 60, reprimida y obligada a renunciar a sus varias posiciones en el Instituto y la Universidad tras la intervención del 66, y finalmente símbolo de la recuperación de los investigadores desplazados en la academia democratizada de su segunda gestión al frente del Instituto durante la segunda mitad de los años 80.

Estos condicionamientos sociohistóricos fueron especialmente notables en los finales abruptos de los períodos estudiados: descabezamiento de la dirección del Instituto de Filología en los comienzos del primer gobierno peronista; desalojo violento de los docentes e investigadores de, entre otras, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en la llamada Noche de los bastones largos del gobierno dictatorial de Onganía y renuncia de Barrenechea a sus cátedras en 1966; y profunda crisis financiera y política con la hiperinflación de 1989 que paralizó en buena medida la publicación de la revista *Filología*, la cual pasó de ocho números en cuatro años (1985-1988) a sólo tres en cinco años (1989-1993).

En contraste, los orígenes de las productivas comunidades estudiadas coincidieron con condiciones sociohistóricas generales notablemente favorables. Primero, migración masiva de investigadores en el marco de las guerras mundiales y la pobreza en Europa y prosperidad económica y cultural en algunas capitales americanas en la primera mitad de los años 40. Segundo, período de prosperidad económica y fomento estatal de la investigación argentina, incluida la fundación del CONICET en 1958, en la primera mitad de los años 60. Tercero, retorno a la universidad pública de investigadores perseguidos o cesanteados por la dictadura previa, restauración del gobierno democrático universitario y modificación progresista de los programas de estudios en la Universidad de Buenos Aires en la segunda mitad de los años 80.

Los períodos estudiados cumplieron distintos roles en el conjunto de la historia del Instituto de Filología. El período 1 (1939-1943) fue la culminación de un largo y continuado proceso de investigación en equipo, mientras que el período 3 (1985-1989), por el contrario, constituyó el nuevo comienzo de lo que se entendía como prometedor futuro para la investigación en el Instituto luego de la última intervención militar (1976-1983). Por otro lado, el período 2 (1960-1965), intermedio, resultó particularmente breve y heterogéneo. En concreto, el primer número de *Filología* considerado (1960) fue dirigido por Marcos Morínigo,

los números siguientes por Barrenechea, y el último número considerado (1965) corresponde al alejamiento de Barrenechea y de muchos de sus discípulos en la institución, y a la dirección de Frida Weber de Kurlat. En suma, el período 1 estuvo caracterizado por ser la culminación de un largo proceso, justo antes de la primera ruptura y discontinuidad; el período 2 constituyó un momento de transición enmarcado entre dos líneas de investigación distintas; y el período 3 se caracterizó por ser el comienzo tras la discontinuidad de la última dictadura militar.

A su vez, los tres períodos estudiados pueden considerarse fundacionales (o refundacionales) tras períodos de profunda paralización o ruptura. El primer período, asociado a la gestión de Alonso, constituyó un primer intento continuado de estandarización y autonomización de prácticas de investigación científica en el campo de la filología hispánica dentro del Instituto, así como de formación de jóvenes investigadores. La investigación en el Instituto buscó consolidar un nicho científico para la filología hispánica argentina e hispanoamericana y para el español americano en tanto objeto de estudio. La actividad de investigación en el Instituto fue intensa y continuada: se reeditaron y ordenaron investigaciones hispanoamericanas; se tradujeron críticamente obras de lingüística general; se publicaron investigaciones originales propias; se lanzó la *Revista de Filología Hispánica*; y se llevaron a cabo colaboraciones con otros investigadores y centros de investigación locales y extranjeros.

El segundo período, asociado a la gestión de Barrenechea, mostró una recomposición de los grupos de investigación a partir de la presencia de figuras del período previo y la formación de nuevos investigadores. Durante este período se consolidaron los esfuerzos de los directores previos (Alonso Zamora Vicente y Marcos Morínigo): se publicaron ocho trabajos monográficos y vieron la luz cinco números de *Filología* (1961-1964), en ambos casos con colaboraciones de importantes investigadores extranjeros, y se retomaron los lazos con instituciones cercanas.

El tercer período, nuevamente asociado a la gestión de Barrenechea y de figuras de institutos de investigación cercanos (e.g., Beatriz Lavandera), presentó un Instituto de Filología y una publicación periódica renovados tras la última dictadura militar que alojaban nuevos investigadores que seguían líneas de investigación heterogéneas. La frecuencia de aparición de *Filología* pasó de tan sólo dos números en los doce años previos (1973-1984) a nueve números en los cinco años siguientes (1985-1989).

En los tres casos, se modificó radicalmente la dirección y la red de investigadores del Instituto y se incrementaron sus actividades y la frecuencia de sus publicaciones. Del mismo modo, los tres períodos encontraron su límite temporal en sucesivas crisis sociohistóricas que intervinieron en las actividades dentro del Instituto de Filología y limitaron su continuidad.

El contexto sociohistórico que enmarca la serie discursiva estudiada (1939-1989) mostró una gradual complejización de las líneas de investigación, de las tradiciones de influencia y de los grupos de investigadores con base en el Instituto de Filología.

El campo de los estudios filológicos en el Instituto en la década de los años 30 y 40 mostraba un proceso inicial de autonomización y de búsqueda de identidad propia a partir del modelo madrileño del Centro de Estudios Históricos y de las influencias locales. De hecho, las primeras publicaciones impulsadas por Alonso buscaban organizar el conocimiento existente sobre su objeto de estudio, que conciliaba lo literario y lo lingüístico. La actividad de investigación durante el período 1 dotó al campo de los estudios argentinos e hispanoamericanos de la literatura y el lenguaje de una mayor autonomía y especificidad. En términos teóricos, en la filología de la época confluían intereses por temáticas lingüísticas, literarias, culturales e históricas, y en la estilística estructural de Alonso se buscaba fundir el interés por el estilo individual (en particular, literario) y por la lengua como sistema social.

La dirección de Barrenechea durante la primera mitad de los años 60 significó una incipiente especialización de los estudios lingüísticos y los estudios literarios, junto con una gradual independización de la agenda de investigación marcada por la tradición española, en particular en los estudios dialectológicos de lenguas indígenas americanas iniciados en las décadas previas y privilegiados en otros institutos de la Facultad (e.g., Departamento de Lingüística dirigido por Salvador Bucca). Sin embargo, los investigadores del Instituto seguían siendo deudores de la tradición pidaliana que no divorciaba los intereses literarios de los intereses lingüísticos. Por otro lado, se incrementaron los lazos institucionales y teóricos con la academia norteamericana, balanceando en parte la tradicional influencia europea, particularmente española. Además, se introdujo, divulgó y, en cierta medida, desarrolló el estructuralismo, tanto norteamericano como, especialmente, europeo.

La segunda gestión de Barrenechea generó un ambiente propicio para albergar a un conjunto heterogéneo de líneas de investigación y de jóvenes investigadores. La segunda mitad de los años 80 mostró la ruptura definitiva entre lingüística y estudios literarios, disciplinas con una organización institucional y con tradiciones teórico-metodológicas diferenciadas. Si bien los investigadores del Instituto tenían un interés común por el lenguaje y la literatura en tanto fenómenos dinámicos que interactúan con su contexto, podían detectarse diferentes subgrupos compartimentados. Primero, investigadores que continuaban y actualizaban, enfatizando la relación entre el texto y su contexto, el enfoque filológico en el estudio de la literatura española y europea medieval y renacentista (y, en menor medida, contemporánea), y que combinaban herramientas y materiales literarios y lingüísticos de análisis. Segundo, investigadores

interesados por la teoría literaria y los períodos y espacios geográficos más cercanos, en particular la literatura argentina de los últimos dos siglos, que abordaban con herramientas de análisis nuevas y bajo un paradigma teórico postestructuralista y de sociología de la literatura. Tercero, investigadores lingüistas, muchos de ellos con base en el Instituto de Lingüística dirigido por Beatriz Lavandera, cuyos trabajos incorporaban herramientas y perspectivas de los estudios del discurso y el texto en sentido amplio. El proyecto integrador de los respectivos objetos de análisis, herencia de la tradición española predominante en el Instituto de los años 40 y 60, evidenciaba en buena medida su imposibilidad. La definitiva especialización de los investigadores con base en el Instituto de Filología se manifestó en una revista que o bien presentaba temáticas diversas yuxtapuestas o bien se organizaba en números monográficos.

En suma, el estudio diacrónico de las condiciones sociohistóricas de los corpus analizados arroja una situación paradójica de continuidad y ruptura. Por un lado, los tres períodos (1939-1943, 1960-1965 y 1985-1989), desarrollados en situaciones favorables, actualizaban continuidades con períodos previos y mostraban una gradual complejización y diferenciación de las prácticas y líneas de investigación. Por otro lado, los tres períodos significaron procesos de (re)fundación y recomposición luego de etapas erráticas, poco productivas o de verdadero desmembramiento de las redes de investigadores dentro del Instituto.

8.4.2. Contexto de situación

8.4.2.1. Clases de contextos de situación

A lo largo de la serie histórica, se analiza cualitativamente el subgrupo de los libros reseñados que, en términos generales, puede considerarse que priorizan temáticas lingüísticas, aun cuando la delimitación clara de un línea exclusivamente lingüística obedezca a una perspectiva y a un interés contemporáneos³³³. El objetivo del estudio de este subgrupo, de límites flexibles, es apoyar con el estudio de las combinatorias de rasgos situacionales seleccionados algunas de las hipótesis sobre el contexto sociohistórico general.

Cabe destacar ciertas continuidades históricas en este subgrupo de reseñas. En primer lugar, su número es relativamente bajo y estable a lo largo del tiempo: ocho reseñas en los años 40 y 60, y siete reseñas en los años 80. Es decir, alrededor de una de cada cuatro reseñas aborda

³³³ Por ejemplo, la reseña que firma Isaiás Lerner (*FIL* 1964, 10, pp. 223-230) de *Vocabulario de Cervantes*, libro de Carlos Fernández Gómez (publicado en Madrid por la Real Academia Española en 1962), resulta inclasificable en un área estanca dentro de los estudios filológicos.

libros dedicados a temática lingüística. Se trata de una presencia relativamente baja de novedades dedicadas exclusivamente a la lingüística.

En segundo lugar, la mayoría de los trabajos reseñados del área están inscriptos dentro de la lingüística específica del español o que privilegian esta lengua para el análisis lingüístico: en los años 40, tres de las ocho reseñas³³⁴; en los años 60, seis de las ocho reseñas³³⁵; en los años 80, cinco de las ocho reseñas³³⁶. La mayoría de estos estudios privilegian un enfoque lexicográfico o dialectológico.

También se han detectado ciertas modificaciones graduales a lo largo del período total estudiado. En primer lugar, el desplazamiento de mayor interés es, a nuestro entender, la gradual especialización que muestran los reseñadores en estas temáticas. En los años 40, los seis reseñadores³³⁷ que firman reseñas en el corpus 1 no se especializan exclusivamente en temáticas lingüísticas. En los años 60, en cambio, cuatro³³⁸ de los siete reseñadores se dedican especialmente a estudios lingüísticos. Por último, en los años 80, seis de los ocho reseñadores³³⁹ pertenecen claramente al área de los estudios lingüísticos.

En segundo lugar, en los años 80 se verifica la irrupción de trabajos que amplían la perspectiva de los estudios dialectológicos y lexicográficos comunes durante las décadas previas. En concreto, se reseñan cuatro publicaciones³⁴⁰ que pueden encuadrarse dentro del análisis del discurso, entendido en sentido amplio.

³³⁴ *Arcaísmos españoles usados en América* (1940), de Carlos Martínez Vigil; *La peculiaridad lingüística rioplatense y su sentido histórico* (1942), de Américo Castro; *A bibliographical guide to materials on American Spanish* (1941), de Madaline W. Nichols.

³³⁵ *Textos hispánicos dialectales* (1960), de Manuel Alvar; *Catálogo de las lenguas de América del Sur* (1961), de Antonio Tovar; *Dialectología española* (1960), de Alonso Zamora Vicente; *Beitrag zu einer Untersuchung des gegenwärtigen politischen Wortschatzes in Spanien* (1962), de Heinrich Ruppert; *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español* (1963), de Ricardo Navas Ruiz; *Time, tense, and the verb. A study in theoretical and applied linguistics, with particular attention to Spanish* (1960), de William E. Bull.

³³⁶ *El español de América. Tomo I: Léxico* (1982), de Marius Sala, Dan Munteanu, Valeria Neagu y Tudora Sandru-Olteanu; *Morfología histórica del español* (1983), de Manuel Alvar y Bernard Pottier; *Diccionario de la Real Academia Española* (1984). Entre los trabajos más amplios que presentan hallazgos y ejemplos en español: *Polifonía textual* (1984), de Graciela Reyes y *Variación y significado* (1984), de Beatriz Lavandera.

³³⁷ Amado Alonso, Sara Kurlat de Lajmanovich, Raimundo Lida, Ángel Rosenblat, Leo Spitzer y Frida Weber de Kurlat.

³³⁸ Ivonne Bordelois, Beatriz Lavandera, José Pedro Rona y Berta Vidal de Battini.

³³⁹ Claudia Borzi, Rocío Caravedo Barrios de Rivarola, Guiomar Ciapuscio, Laura Ferrari, Mabel Giammatteo y Mabel Morano.

³⁴⁰ *Discourse and literature* (1985), editado por Teun van Dijk; *Polifonía textual* (1984), de Graciela Reyes; *Text and discourse constitution* (1988), editado por Janos Sandor Petöfi; *Variación y significado* (1984), de Beatriz Lavandera.

8.4.2.2. Tendencias generales de los contextos de situación

El objetivo de la exploración contrastiva del cambio en la configuración de los contextos de situación es determinar qué características contextuales caracterizan a la comunidad en general y qué características contextuales son específicas de cada una de sus especificaciones sociohistóricas (i.e., años 40, años 60 y años 80).

El primer gráfico, a continuación, compara el *origen* de los reseñadores:

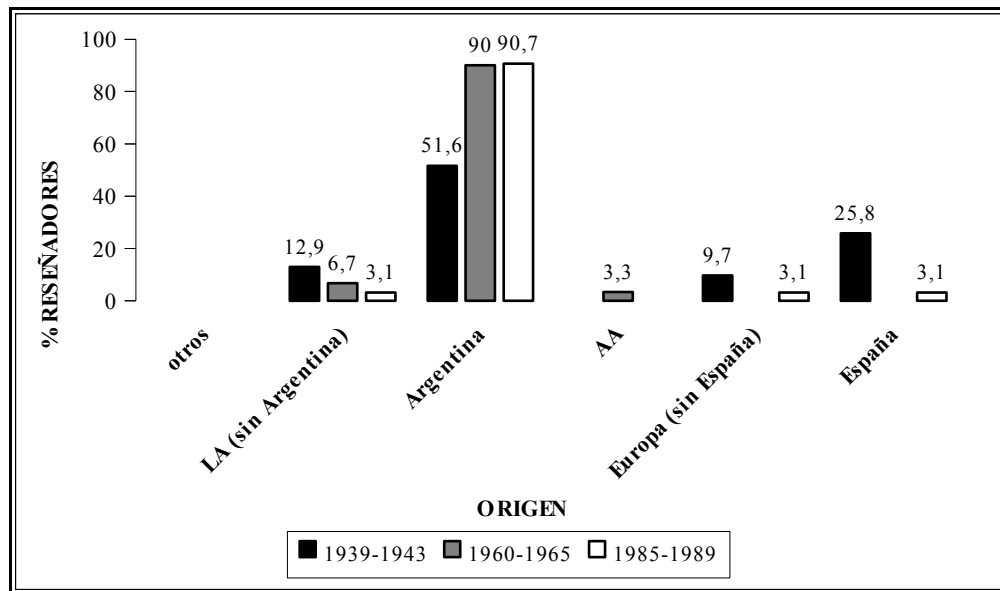


Gráfico 8.16. Comparación histórica del origen del reseñador (1939-1989).

El análisis comparativo muestra que existe una marcada diferencia entre el origen de los reseñadores en los años 40 y en los períodos posteriores. Los reseñadores durante la gestión de Alonso se componen en cantidades similares de investigadores locales e investigadores emigrados de otros puntos geográficos, en particular de España (25,8%) y, en menor medida, otros países europeos (9,7%) y latinoamericanos (12,9%). Por el contrario, en los años 60 y 80 el origen argentino de los reseñadores es prácticamente excluyente: uno de cada nueve se han criado en la Argentina. Esta diferencia es estadísticamente significativa³⁴¹.

Estos datos indican un marcado contraste entre una comunidad heterogénea en cuanto al origen y formación inicial de sus miembros en los años 40 y una comunidad mucho más endogámica en las décadas posteriores.

³⁴¹ *p = 0,02 (sin tomar en cuenta la fila con n = 0).

El origen de los reseñadores debe sin duda compararse con la pertenencia institucional de los mismos en el momento de publicar sus reseñas. El gráfico a continuación da cuenta de esta *filiación*:

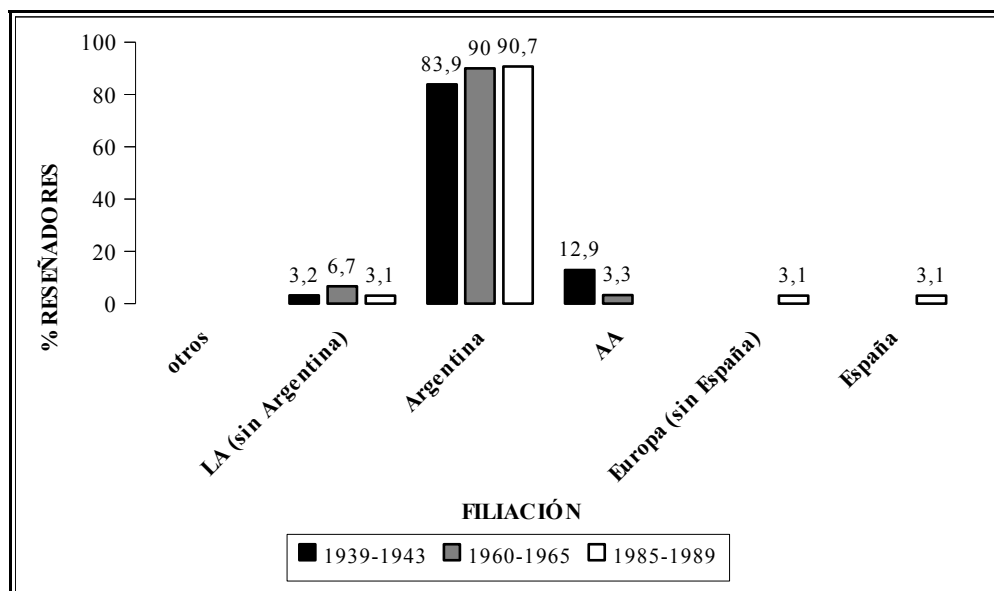


Gráfico 8.17. Comparación histórica de la filiación del reseñador (1939-1989).

El análisis contrastivo de la filiación aporta nuevas perspectivas al origen de los reseñadores de las muestras, en particular para el primer período estudiado. Si bien el origen de los reseñadores se muestra más bien heterogéneo, su filiación institucional aparece asociada a un único espacio geográfico concreto: la Argentina, en un 83,9% de los casos en los años 40, que se incrementa hasta el 90,7% de los casos al final de la serie histórica. Resulta llamativo que, en los años 40 solamente, un 12,9% de los reseñadores tienen filiación angloamericana (en particular, estadounidense). No hay diferencias históricas que resulten estadísticamente significativas.

En contraste, la filiación europea y, en concreto, española casi no aparece. Este fenómeno es llamativo durante la primera mitad de los años 40, porque contrasta con el elevado número de reseñadores nacidos y formados en el viejo continente (cf. gráfico anterior). Esto significa que, en 1939-1943, muchos de los reseñadores formados inicialmente en Europa, especialmente en España, se encuentran trabajando en instituciones argentinas y estadounidenses a las que han migrado. Además, y a raíz de esta migración, presentan una experiencia de vida y de formación en horizontes académicos diversos. Por el contrario, la inmensa mayoría de los reseñadores de las décadas posteriores continúan sus carreras de investigación en las instituciones de sus países de origen.

La comparación de las *edades* de los reseñadores puede resultar útil para identificar un cambio en la caracterización del género discursivo reseña durante la segunda mitad del siglo XX, como puede verse en el siguiente gráfico:

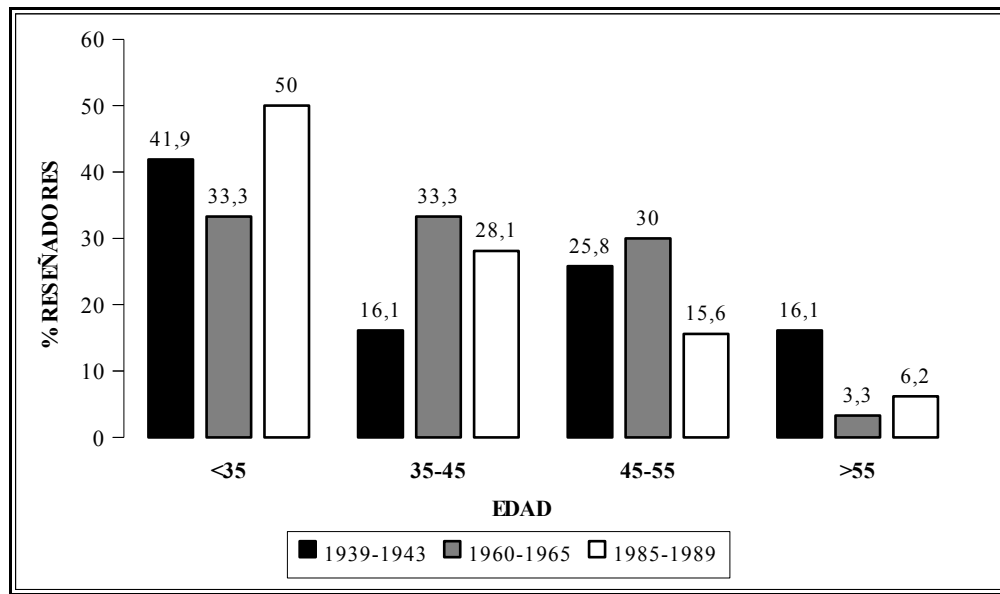


Gráfico 8.18. Comparación histórica de la edad del reseñador (1939-1989).

El gráfico muestra un cambio gradual en la distribución de la edad de los reseñadores durante el período total estudiado, aunque también un rasgo común: la juventud de los reseñadores, en su mayoría menores de 35 años.

En términos comparativos, los años 40 muestran una importante heterogeneidad de edades, ya que un importante 41,9% de los reseñadores tienen más de 45 años (y un 16,1% más de 55) y una cifra similar tiene menos de 35. Dos décadas más tarde, la distribución de edades es algo más homogénea en los rangos de clase propuestos, a pesar de que los reseñadores de más edad prácticamente desaparecen de la muestra. Finalmente, en los años 80, el carácter joven de los reseñadores se consolida como un rasgo evidente del género: la cantidad de reseñadores es inversamente proporcional a su edad, esto es, un 50% tiene menos de 35 años, un 28,1% entre 35 y 45, un 15,6% entre 45 y 55, y un escaso 6,2% más de 55 años. En cualquier caso, estas variaciones históricas no resultan estadísticamente significativas, hallazgo que refuerza la continuidad en los valores de las variables.

En el siguiente gráfico se compara diacrónicamente el *origen* de los autores reseñados:

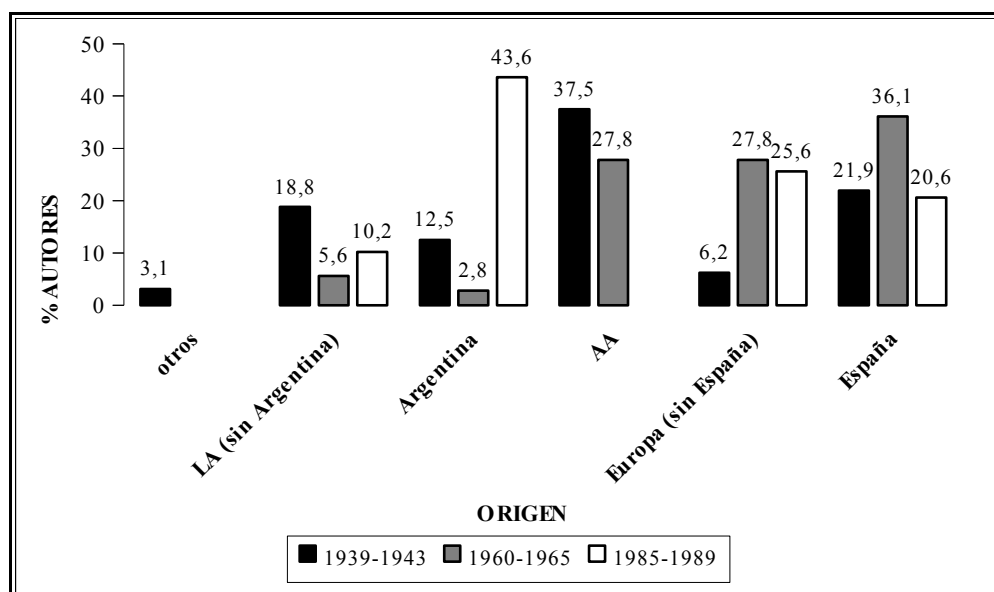


Gráfico 8.19. Comparación histórica del origen del autor (1939-1989).

El origen de los autores reseñados muestra configuraciones muy diferenciadas en cada uno de los períodos estudiados, y los cambios entre una época y otra no muestran una gradualidad sino cortes claros en su caracterización. En los años 40, resulta evidente el interés por reseñar autores de todos los espacios geográficos considerados, aunque en menor medida de países europeos no españoles. En concreto, el período 1939-1943 muestra una preferencia por autores angloamericanos (37,5%) y, en segundo lugar, españoles (21,9%), pero también del propio continente latinoamericano, ya sean argentinos (12,5%) como, especialmente, no argentinos (18,8%). En los años 60, en cambio, se incrementa la influencia de autores europeos (63,9% en total) y, en particular, españoles (36,1%), y continúa, en cierta medida, el interés por autores angloamericanos (27,8%). Lo que resulta notable es la virtual desaparición de autores latinoamericanos, argentinos (2,8%) o no argentinos (5,6%). Esta tendencia es abruptamente invertida en los años 80: los autores argentinos se disparan, de manera sin precedentes, al 43,6%. Como contrapartida, hay una caída brusca de los autores españoles al 20,6% y, sobre todo, de los angloamericanos, que desaparecen de las reseñas. La significancia estadística del contraste es notable³⁴².

El estudio de la *filiación* de los autores, en el siguiente gráfico, proporciona nuevas perspectivas:

³⁴² ***p = 0,000003.

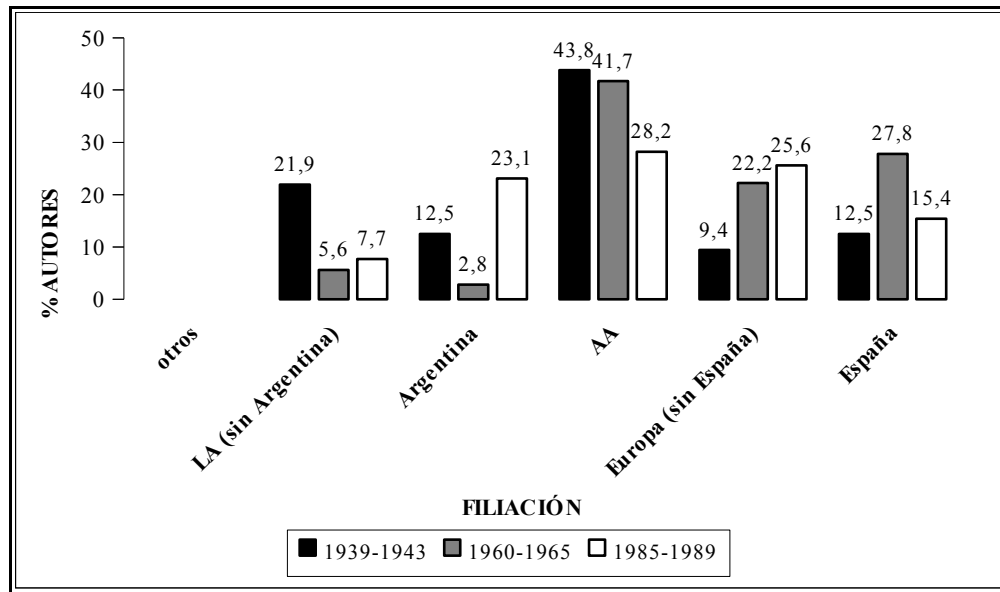


Gráfico 8.20. Comparación histórica de la filiación del autor (1939-1989).

En términos generales, los datos de filiación reproducen los datos de origen para los años 40 y 60, aunque en ambos casos hay un crecimiento de las instituciones angloamericanas frente a los autores con ese origen. Es decir, los datos parecen indicar que varios de los autores de estos años emigran desde instituciones sobre todo españolas a instituciones angloamericanas. Estos indicios son más claros en los años 80, cuando casi uno de cada tres autores no angloamericanos pertenece a instituciones de este origen (28,3%), mientras que casi la mitad de los autores argentinos reseñados no pertenecen a instituciones de su país. Es decir, los datos muestran que los autores reseñados en los años 80 migran en sentido contrario a la migración detectada para los reseñadores de los años 40 y 60: muchos de ellos se forman en la Argentina pero desarrollan su carrera académica en Angloamérica. Estas variaciones históricas son estadísticamente significativas³⁴³.

En el siguiente gráfico se compara históricamente la *edad* de los autores:

³⁴³ *p = 0,03 (sin tomar en cuenta la fila con n = 0).

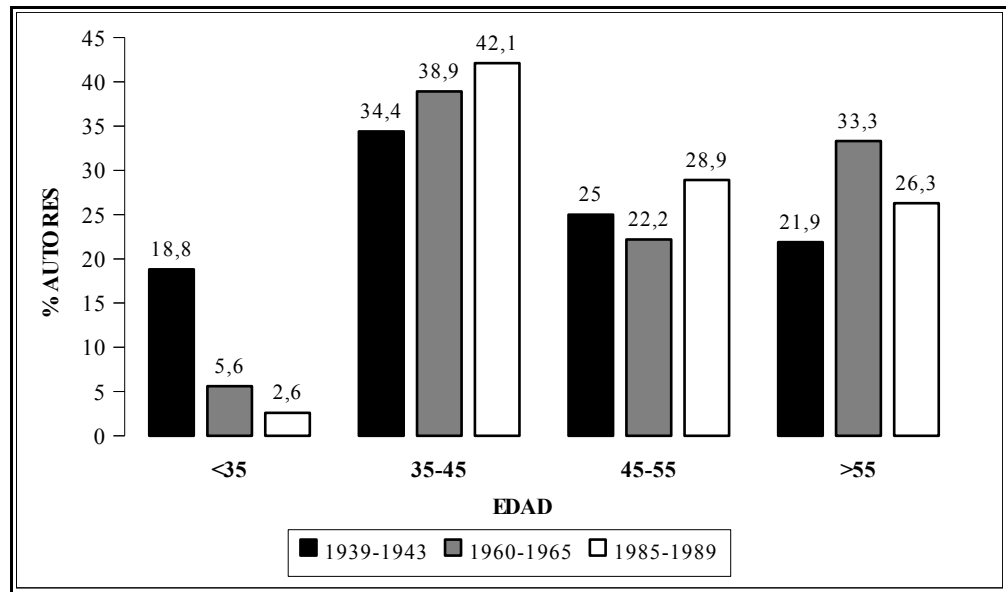


Gráfico 8.21. Comparación histórica de la edad del autor (1939-1989).

En términos generales, la edad de los autores no presenta cambios de importancia a lo largo del período estudiado. De hecho, no hay contrastes estadísticamente significativos. Los autores presentan edades diversas, aunque en general la mayoría pertenecen al rango situado entre los 35 y los 45 años. Resulta de interés destacar que en el período 1939-1943 aparece un grupo nutrido de autores (18,8% del total) que tienen menos de 35 años y que este porcentaje se reduce de forma notable en las décadas posteriores. Estos datos pueden indicar que, en los años 40, la edad de ingreso a la comunidad en tanto autor relevante para ser reseñado es bastante menor que en períodos previos. Esta tendencia también puede interpretarse en otro sentido: en los años 40 se reseñan bastantes libros escritos por autores de poco peso en la comunidad (si asumimos que resulta difícil en general ser simultáneamente un investigador joven y reconocido).

En el siguiente gráfico se compara históricamente el *lugar* de publicación de los libros reseñados:

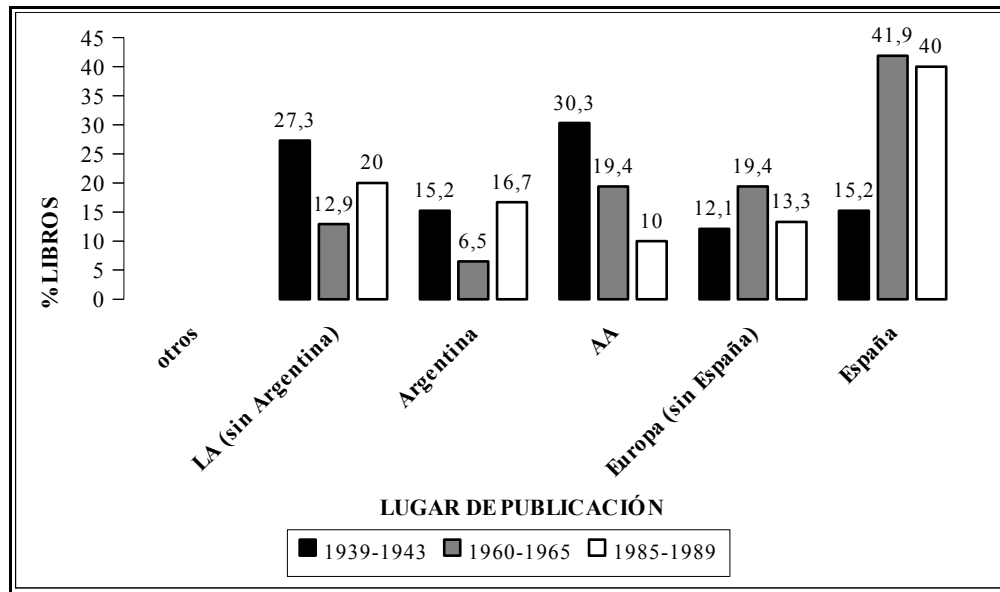


Gráfico 8.22. Comparación histórica del lugar de publicación del libro (1939-1989).

El estudio diacrónico del lugar de publicación revela tendencias interesantes, porque se diferencian del lugar de origen y filiación de los autores. En términos generales, se nota en los años 40 la escasa importancia de la industria editorial académica europea (sólo un 27,3% en total), superada por la presencia latinoamericana (42,5% en total) y angloamericana (30,3%). En los años 60 y 80, en cambio, esta tendencia se revierte claramente. En los años 60, la cantidad de libros europeos (61,3%), en particular españoles (41,9%), es notable. Esta tendencia continúa, en menor medida, en los años 80, pero en este período también se incrementa la producción latinoamericana (36,7%), y se reducen los libros publicados en Angloamérica. La importante presencia de libros españoles durante los años 60 (41,9%) y 80 (40%) contrasta con la presencia de instituciones españolas durante los mismos períodos (27,8% y 15,4%, respectivamente). En cualquier caso, estos cambios sólo sirven como indicios que precisan más estudio, ya que no son estadísticamente significativos³⁴⁴.

El lugar de edición guarda ciertas correspondencias con el *idioma* de publicación, como se ve en el siguiente gráfico:

³⁴⁴ Sólo el contraste entre el período 1939-1943 y 1960-1965 se acerca al nivel de significancia estadística ($\dagger p = 0,088$).

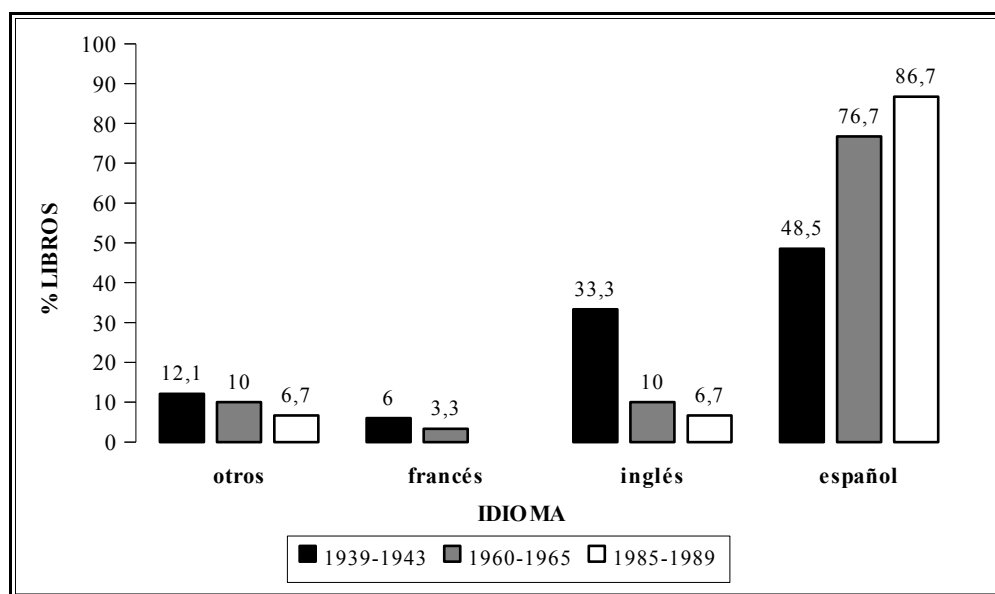


Gráfico 8.23. Comparación histórica del idioma del libro (1939-1989).

Este gráfico muestra una clara preferencia histórica por reseñar libros en español, los cuales, a su vez, casi se multiplican al final del período de cincuenta años estudiado. A la inversa, los libros en inglés (u otros idiomas) se reducen de forma drástica. Estas tendencias se corresponden en parte con la reducción de libros publicados en Angloamérica (cf. más arriba) durante la segunda mitad del s. XX. Si en los años 40 la mitad (51,4%) de los libros reseñados se publican en lenguas distintas al español, en los años 80 este porcentaje se reduce a un ínfimo 13,4%. El cambio histórico es estadísticamente significativo³⁴⁵.

En suma, el estudio contrastivo diacrónico de la configuración del reseñador muestra un claro cambio en las características asociadas al género. El origen del reseñador muestra un corte entre la caracterización de los años 40, con un grupo heterogéneo de investigadores argentinos y europeos, y las décadas posteriores, que muestran una configuración mucho más asociada al espacio local. A su vez, la edad de los reseñadores se mantiene en su mayoría por debajo de los 35 años a lo largo del período total estudiado, aunque se detecta una gradual desaparición de los reseñadores de mayor edad.

En cuanto a la configuración de los autores reseñados, se observan importantes cambios diacrónicos, algunos graduales y otros drásticos. En los años 40 se reseñan autores de espacios geográficos diversos, pero preferentemente españoles y angloamericanos. En los años 60, se intensifica el interés por los autores españoles y prácticamente desaparecen los autores latinoamericanos. Esta configuración cambia drásticamente en los 80, cuando se favorecen los

³⁴⁵ *p = 0,03.

autores argentinos y se reducen los autores españoles y, en particular, angloamericanos. La pertenencia institucional reproduce en buena medida las coordenadas de origen, aunque en todos los períodos estudiados –y muy claramente en los años 80– hay una migración de autores a instituciones angloamericanas. Por el contrario, las edades de los autores muestra una importante estabilidad diacrónica: la mayoría de autores pertenecen al rango comprendido entre los 35 y 45 años, aunque en los años 40 se reseña un número relativamente importante de jóvenes autores menores de 35 años.

El lugar de publicación del libro reseñado muestra un desplazamiento histórico desde el continente americano (Latinoamérica, seguida por Angloamérica) en los años 40, al continente europeo, en particular España, en los años 60 y 80, aunque Latinoamérica recupera su presencia durante esta última década. Los libros en español, que representan la mitad de los libros reseñados en los años 40, incrementan su presencia hasta casi multiplicarse al llegar a los años 80.

8.5. Interpretación de hallazgos histórico-discursivos

En términos discursivos, los resultados diacrónicos de mayor interés de esta investigación son dos, articulados entre sí: importante presencia y continuidad de mecanismos críticos negativos, por un lado, y reducción o mitigación de críticas negativas y de marcas de subjetividad, por el otro.

Por un lado, se halla una clara continuidad en la presencia de un conjunto de mecanismos de crítica negativa (ACN y, en menor medida, función crítica) y de un conjunto de mecanismos de presentación de las posturas propias de los reseñadores (función α : aporte y reparación de los ACN). Se observa una relativa estabilidad en la elevada cantidad de ACN durante el período total estudiado, si bien su presencia decae levemente. Entre el 93,3% (1939-1943), 90% (1960-1965) y 83,3% (1985-1989) de las reseñas de la serie discursiva estudiada presentan ACN; en promedio cada reseña tiene quince ACN en 1939-1943, dieciséis en 1960-1965 y diez en 1985-1989. La mayoría de las reseñas dedican hasta un tercio de su extensión a las evaluaciones negativas del libro reseñado o de su autor, si bien las reseñas que dedican más de dos tercios de su extensión a la crítica van gradualmente desapareciendo a medida que transcurre el período estudiado. Es igualmente notable la cantidad de ACN que reparan con aportes originales los aspectos evaluados negativamente, si bien, al igual que con otras variables discursivas, las reseñas sin reparación aumenta con el tiempo (16,7% en los años 40, 26,7% en los años 60,

36,7% en los años 80). A su vez, la utilización de léxico negativo para evaluar de forma directa es una constante a lo largo de la serie discursiva.

Además, el propio género discursivo reseña académica de libros, entendido como espacio privilegiado de discusión y de evaluación, tiene una importante continuidad en la publicación periódica del Instituto de Filología, tanto en la inclusión de una sección específica para su aparición (i.e., *Reseñas*), como una presencia relativa más o menos estable (entre cinco y seis reseñas por número entre 1939 y 1989) y una estructura retórica de funciones estable diacrónicamente.

En sentido inverso, se demostró la gradual disminución en el tiempo de los mecanismos críticos mencionados, junto con el incremento de estrategias de mitigación y la desaparición de algunas marcas de subjetividad y reforzamiento. Primero, la desaparición de la función crítica es el cambio textual diacrónicamente más notable: en 1939-1943, el 23,3% de las reseñas no cuentan con función crítica, pero este valor se incrementa al 43,3% en 1960-1965 hasta alcanzar el 50% de las reseñas en 1985-1989. Segundo, hay un claro incremento diacrónico en la presencia de una evaluación general positiva (subfunción: evaluación general positiva) como conclusión de la reseña: pasa del 60% en 1939-1943, al 73% en 1960-1965 y al 87% en 1985-1989. El análisis cualitativo de la evaluación general de la reseña muestra un incremento de las evaluaciones generales muy positivas (30% en 1939-1943; 46,7% en 1960-1965; 53,3% en 1985-1989) y una reducción de las evaluaciones muy negativas (13,3% en 1939-1943; 0% en los demás períodos). Tercero, aparece una tendencia a que el autor interprete menos procesos relacionales negados (e.g., “no ser”, esto es, ataques directos a su imagen) a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, junto con un incremento de los recursos que disparan efectos de impersonalización. Cuarto, se verifica una reducción diacrónica en la presencia de etiquetas evaluativas con función metadiscursiva o que delimiten el propio ACN (e.g., “nuestras discrepancias”). Quinto, se halló una desaparición en el tiempo del modo imperativo usado para evaluar negativamente. Sexto, los signos de exclamación utilizados para reforzar o distanciarse desaparecen a partir de los años 60, mientras que los verbos de procesos mentales emotivos (“lamentar”) atribuidos al reseñador disminuyen en los años 80, posiblemente porque ambos recursos son considerados marcas de subjetividad. Séptimo, son menos frecuentes ciertos recursos reforzadores (e.g., adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción como “ciertamente”).

Creemos que la interpretación general de estos dos hallazgos puede provenir de diversos factores histórico-discursivos³⁴⁶.

En primer lugar, la caracterización fundacional (o refundacional) de las diferentes configuraciones del Instituto de Filología durante la segunda mitad del siglo XX (1939-1989). Hemos señalado que la labor de la Escuela de Buenos Aires resultó vital para la consolidación de los estudios filológicos locales en los años 30 y 40. Pero también resulta evidente que los violentos procesos políticos y económicos que interrumpieron las líneas de investigación en el Instituto de Filología (entre los años 1946-1958 y 1966-1982, aproximadamente) forzaron una rápida y traumática recomposición posterior, que puede entenderse, sin temor a exagerar, como *refundación* de la comunidad. Este carácter de refundación repetida derivó, además, en que la actividad científica en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XX presentara una situación de cierta precariedad institucional³⁴⁷. Esta baja dependencia y alta volatilidad institucional inmunizaba parcialmente a los reseñadores de los efectos negativos que podían tener las críticas que realizaban a sus pares. En suma, una comunidad en permanente tensión y pugna por validar sus propias posiciones, en una red institucional poco densa, podía favorecer la aparición de mecanismos críticos como los hallados en la serie discursiva analizada.

En segundo lugar, la situación de comunidad periférica, alejada de los centros científicos mundiales de occidente (i.e., Estados Unidos y Europa), es sin duda otro factor interpretativo de la fuerte impronta crítica que puede hallarse a lo largo del período histórico estudiado. Las comunidades asociadas al Instituto tendían a evaluar publicaciones y autores ajenos a su alcance local y, por tanto, las críticas no amenazaban con claridad las redes de poder académico e institucional desde donde escribían los reseñadores.

Jorge Panesi, una de las figuras más activas de la comunidad durante la segunda mitad de los años 80, propone una reflexión en una de las reseñas del corpus 3 que es relevante en este punto:

El saber teórico entendido como demolición crítica de lo que se acepta con pereza en centros y periferias, a veces es exclusivamente privilegio de las periferias (*FIL* 1987, 22(2), p. 229).

³⁴⁶ Es probable también que la impronta crítica característica de esta comunidad sea transmitida de los investigadores más experimentados (o de sus textos) a los jóvenes ignotos que se integraban a ella. Recordemos la supervisión activa que ejerce Ana María Barrenechea sobre los jóvenes reseñadores de los años 80 (cf. § 7.4.1) o Amado Alonso sobre los jóvenes reseñadores de los años 40 (cf. § 5.4.1).

³⁴⁷ Raúl Antelo, formado en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires y luego asentado en Brasil, define el perfil del investigador local contemporáneo de la siguiente manera: “como allá no hay institución, no hay red, la gente tiene que saber manejarse en todo campo, en todo terreno, bajo todo riesgo” (Assunção y Castello, 2002).

En sentido inverso, la gradual reducción de la presencia de mecanismos críticos a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX puede ligarse a un incremento en las reseñas de autores locales. Por primera vez en la historia del Instituto, en la segunda mitad de los años 80 se reseña una cantidad enorme de autores de origen argentino (43,6%). El estudio cruzado de variables discursivas y sociohistóricas permite demostrar que el 76,5% (o el 81% si consideramos a los latinoamericanos en general) de estos autores son valorados positivamente, frente al 16,7% de autores europeos y angloamericanos. De alguna manera, el Instituto de Filología pierde algo de su posición periférica frente a los libros y autores reseñados cuando, en los años 80, se interesa por la producción científica que le es más cercana.

En suma, en el período 1 y 2, en los que aparecen menos autores locales reseñados, se utiliza más cantidad de mecanismos críticos negativos que el período 3, en el que se favorece la reseña de autores locales a los que se suele valorar positivamente.

En tercer lugar, la mitigación de la conflictividad, los rasgos de cortesía y el borramiento de las marcas de subjetividad que, en términos generales, parece desarrollar el discurso científico contemporáneo (cf. § 3.2.3) puede ayudar a interpretar la atenuación de los mecanismos discursivos de crítica negativa. La gradual profesionalización y estandarización de la investigación científica va en contra de la confrontación y la crítica negativa abierta. De esta manera, es esperable que los mecanismos críticos hallados favorezcan estrategias discursivas y recursos léxico-gramaticales menos confrontacionales a medida que avanza el siglo XX.

Este rasgo de gradual estandarización del discurso científico también puede ayudar a interpretar otro hallazgo discursivo: en los años 40 hallamos más reseñas alejadas completamente de la estructura retórica más frecuente, mientras que en los años 60 y 80 se verifica un crecimiento de las reseñas muy típicas y una reducción de las reseñas muy poco típicas.

Otros fenómenos discursivos y sociohistóricos también pueden correlacionarse entre sí.

Se señaló que los años 80 mostraron la culminación de un gradual proceso de especialización y compartimentalización de las líneas de investigación presentes en el Instituto de Filología. Dos fenómenos discursivos encuentran una interpretación posible en este dato sociohistórico. Por un lado, el estudio diacrónico cualitativo de los ACN parece indicar que hay un desplazamiento desde una tendencia a actualizar valoraciones específicas asociadas a posiciones teórico-metodológicas y tradiciones más específicas, común en los años 40, hasta una tendencia a actualizar valoraciones más generales al quehacer científico y no acotadas a

disciplinas y tradiciones concretas, común en los años 80. Por el otro lado, se halla cierta tendencia a priorizar la estrategia COMPARAR durante los años 80, es decir, a señalar incongruencias y contradicciones dentro del propio libro reseñado. Ambos hallazgos discursivos pueden interpretarse a partir de una reducción de los presupuestos valorativos específicos comunes a los investigadores del Instituto a medida que la comunidad gana en heterogeneidad con el correr de las décadas. En efecto, la alusión a valoraciones generales y el interés por identificar críticas inherentes al libro reseñado pueden estar revelando estrategias de valoración negativa que no cuentan con un terreno teórico-metodológico común al reseñador y al potencial lector de la reseña.

9. RESUMEN Y CONCLUSIONES

9.1. Puntos de partida

El objetivo de esta investigación es dar cuenta de la evaluación (en particular, negativa) en el discurso científico-académico de las reseñas publicadas en las revistas (*Revista de Filología Hispánica* y *Filología*) del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas ‘Dr. Amado Alonso’ de la Universidad de Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XX (1939-1989). Confiamos en que dar cuenta del discurso de una institución de continua influencia en el desarrollo de los estudios lingüísticos y literarios en la Argentina e Hispanoamérica puede arrojar luz sobre la historia del discurso de la filología en español y hacer aportes a la historia de la disciplina.

Para tal fin, hemos propuesto un marco teórico-metodológico explícito: hemos llevado a cabo un relevo de bibliografía actualizada y relevante para el análisis (histórico y sistémico-funcional) del discurso; hemos construido un corpus representativo y amplio (noventa reseñas; 153745 palabras) de la serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1939-1989)* y propuesto una triple periodización (1939-1943, 1960-1965, 1985-1989) para su estudio; hemos delimitado teórica y metodológicamente dos unidades (*género discursivo* y *acto crítico negativo*) y un conjunto de constantes y variables histórico-discursivas de análisis; y hemos propuesto un conjunto claro y acotado de preguntas de investigación asociadas a aquellas unidades, constantes y variables. El análisis adoptado es empírico, inductivo y contextualizado sociohistóricamente; se combina el enfoque cualitativo para la identificación contextualizada de fenómenos particulares y su cuantificación posterior para otorgar representatividad y solidez a los hallazgos; adicionalmente, se proporciona el análisis cualitativo de 150 ejemplos contextualizados.

El objetivo general de este dispositivo de análisis fue describir, explicar e interpretar la configuración y transformación del género discursivo reseña académica de libros y de los actos críticos negativos que contiene en el marco de las modificaciones en la comunidad, asociada al

Instituto de Filología, que los producía. Es decir, dar cuenta de una muestra amplia y representativa de discurso no contemporáneo en su contexto.

9.2. Principales hipótesis y hallazgos

A continuación presentamos breve y sistemáticamente las hipótesis y hallazgos principales en relación con las preguntas de investigación (cf. § 4.1) que orientaron nuestro trabajo. En las preguntas de investigación 9.2.1 a 9.2.4 se estudian factores histórico-discursivos desde una perspectiva sincrónica en cada uno de los tres focos sociohistóricos propuestos, mientras que la pregunta 9.2.5 contrasta los hallazgos previos desde una perspectiva diacrónica. Estas preguntas buscan describir los sistemas de evaluación negativa hallados en los tres períodos estudiados, explicar el funcionamiento de estos sistemas dentro de la estructura retórica de las reseñas académicas de libros, e interpretar la serie discursiva analizada a partir de la puesta en relación de estos fenómenos discursivos con algunos de los rasgos situacionales y culturales de las comunidades en las que se produjeron.

9.2.1. ¿Cómo es la reseña y cómo se critica en ella?

Esta pregunta aborda algunos factores discursivos generales desde una perspectiva sincrónica. En concreto, se estudia el género discursivo reseña académica de libros y el sistema de evaluación negativa presente en este género para cada uno de los focos sociohistóricos propuestos.

Con respecto a la reseña, se brinda una definición funcional de la reseña, se describe su importancia para cada comunidad y su frecuencia de aparición en las revistas del Instituto de Filología en cada uno de los períodos considerados, y se estudia su estructura retórica típica (cf. § 3.1.4) en términos de funciones y subfunciones discursivas, posiciones y obligatoriedad.

En el período 1 (1939-1943; cf. § 5.1), la *Revista de Filología Hispánica* publicó 121 reseñas en veinte números, es decir, seis por número y veinticuatro por año en promedio. Las reseñas aparecieron en la sección específica *Reseñas*, tercera tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*. Además de la continuidad de esta sección, otros datos apoyan la hipótesis de que las reseñas eran un género de importancia: la revista también presentaba la sección *Revista de Revistas*, en la que se publicaban reseñas de artículos aparecidos en revistas

científicas; era común la referencia a reseñas publicadas en otras revistas cuando se brindaban referencias bibliográficas sobre los distintos temas y problemáticas (e.g., en la extensa sección *Bibliografía*); y algunos de los reseñadores eran figuras de importancia, como Amado Alonso o Leo Spitzer.

La estructura retórica típica muestra cuatro funciones secuenciadas (especificadas en quince subfunciones) y dos funciones transversales. La función 1: contextualización (100% de las reseñas) enmarca brevemente y con un grado importante de generalidad el libro en relación con su entorno. Se especifica en las subfunciones 1: contextualización tema (contextualiza la disciplina, el marco más específico de análisis, el propio tema, la tesis sobre el tema, y los objetivos del libro en relación con el tema; 87% de las reseñas); 2: contextualización agentes (contextualiza el lector potencial del libro y los responsables, en sentido amplio, de éste: autor, editor y/o editorial; 30% de las reseñas); 3: contextualización libro (contextualiza el propio libro reseñado en relación con otros libros del área o de la colección donde se incluye; 50% de las reseñas); 4: evaluación general positiva (evalúa positivamente de forma general el libro; 47% de la reseñas).

La función 2: descripción (93% de las reseñas) gana en especificidad y extensión con respecto a la función previa y mueve el foco a la descripción de lo que el propio libro contiene. Se especifica en las subfunciones 5: descripción tema (profundiza la contextualización previa del tema; 40% de las reseñas); 6: descripción metodología (describe la metodología, el enfoque seguido, el corpus analizado y el estilo del autor; 73% de las reseñas; iterativa); 7: descripción índice (describe la organización o partes que componen el libro; 47% de las reseñas; iterativa); 8: descripción contenidos generales (describe el tema, metodología o índice de partes, capítulos u objetos más concretos dentro del tema general del libro; 43% de las reseñas; iterativa); 9: descripción contenidos particulares (describe contenidos que especifican los contenidos presentados en la función previa; 47% de las reseñas; iterativa).

La función 3: crítica (77% de las reseñas) agrupa las evaluaciones negativas sobre el libro o autor reseñados (i.e., los actos críticos negativos o ACN) en un sector bien delimitado de la reseña mediante medios ortográficos (párrafos propios) o metadiscursivos (etiquetas evaluativas negativas). Se especifica en las subfunciones 10: evaluación general positiva (mitiga la función crítica; 30% de las reseñas; iterativa); 11: evaluación general negativa (da unidad a las críticas negativas particulares; 57% de las reseñas; iterativa); y 12: evaluación particular negativa (especifica los aspectos evaluados negativamente a partir de múltiples ACN; 70% de las reseñas; iterativa).

La función 4: conclusión brinda una perspectiva de conjunto sobre la publicación reseñada. Se especifica en subfunciones: 13: evaluación general positiva (evaluación positiva

normalmente breve y de un grado de generalidad alto; 60% de las reseñas); 14: evaluación general negativa (evaluación negativa normalmente breve y de un grado de generalidad alto; 43% de las reseñas); 15: recontextualización (contextualización del libro en su entorno tomando en consideración la exposición crítica previa; 40% de las reseñas). La función α : aporte (90% de las reseñas) consiste en la presentación de propuestas y conceptos propios del reseñador que complementan los contenidos presentes en el libro reseñado, pero que no aparecen en éste. La función β : evaluación (90% de las reseñas) consiste en la evaluación positiva o negativa de algún aspecto del libro reseñado o de su autor (más allá de su manifestación cristalizada en subfunciones específicas).

En el período 2 (1960-1965; cf. § 6.1), la revista *Filología* publicó 31 reseñas a lo largo de seis números anuales, esto es, cinco reseñas por número y por año. Las reseñas aparecieron en la sección específica *Reseñas*, tercera tercera en orden luego de las secciones *Artículos* y *Notas*. Otros datos indican que las reseñas eran un género importante: era frecuente la referencia a reseñas publicadas en otras revistas cuando se brindaban referencias bibliográficas sobre los distintos temas y problemáticas; y algunos de los reseñadores más frecuentes eran figuras de importancia.

La estructura retórica típica muestra tres funciones secuenciadas (especificadas en doce subfunciones) y dos funciones transversales. La función 1: contextualización (93% de las reseñas) se especifica en las subfunciones 1: contextualización tema (77% de las reseñas); 2: contextualización agentes (53% de las reseñas; iterativa); 3: contextualización libro (50% de las reseñas); 4: evaluación general positiva (70% de la reseñas). La función 2: descripción (100% de las reseñas) se especifica en las subfunciones 5: descripción tema (63% de las reseñas); 6: descripción metodología (83% de las reseñas; iterativa); 7: descripción índice (57% de las reseñas; iterativa); 8: descripción contenidos generales (90% de las reseñas; iterativa); 9: descripción contenidos particulares (83% de las reseñas; iterativa); 10: evaluación particular negativa (ACN particulares agrupados; 60% de las reseñas; iterativa). La función 3: conclusión (80% de las reseñas) se especifica en subfunciones: 11: evaluación general positiva (73% de las reseñas); 12: recontextualización (60% de las reseñas; iterativa). También aparecen las funciones transversales α : aporte (93% de las reseñas) y β : evaluación (100% de las reseñas).

En el período 3 (1985-1989; cf. § 7.1), la revista *Filología* publicó 44 reseñas a lo largo de cinco años, en los que se publicaron números en general semestrales. El promedio de reseñas por número se ubicó apenas por debajo de cinco y las reseñas por año casi alcanzaron las nueve. Las reseñas aparecieron en la sección específica *Reseñas*, tercera tercera en orden luego

de las secciones *Artículos* y *Notas*. Las reseñas parecían ser un género de iniciación: los reseñadores solían ser jóvenes investigadores (cf. más adelante) y eran poco comunes las referencias a otras reseñas. Por otro lado, las reseñas presentaban relevos críticos extensos y completos de las obras seleccionadas: eran extensas, solían abarcar sólo un libro (cf. más adelante) y podían incluir una lista de referencias bibliográficas al final.

La estructura retórica típica muestra tres funciones secuenciadas (especificadas en trece subfunciones) y dos funciones transversales. La función 1: contextualización (93% de las reseñas) se especifica en las subfunciones 1: contextualización tema (73% de las reseñas); 2: contextualización agentes (40% de las reseñas); 3: contextualización libro (50% de las reseñas); 4: evaluación general positiva (53% de la reseñas). La función 2: descripción (100% de las reseñas) se especifica en las subfunciones 5: descripción tema (60% de las reseñas; iterativa); 6: descripción metodología (73% de las reseñas; iterativa); 7: descripción índice (53% de las reseñas); 8: descripción contenidos generales (100% de las reseñas; iterativa); 9: descripción contenidos particulares (90% de las reseñas; iterativa); 10: evaluación particular negativa (50% de las reseñas; iterativa). La función 3: conclusión (93% de las reseñas) se especifica en subfunciones: 11: evaluación general positiva (87% de las reseñas); 12: evaluación general negativa (33% de las reseñas); 13: recontextualización (37% de las reseñas). También aparecen las funciones transversales α: aporte (93% de las reseñas) y β: evaluación (97% de las reseñas).

Con respecto a la evaluación negativa, se describe la importancia y características generales de los ACN (cf. § 3.2.4) hallados en las reseñas y se rastrean los recursos lingüísticos, organizados sistemáticamente en estrategias, que los realizan en el nivel léxico-gramatical.

En el período 1 (1939-1943; cf. § 5.2), los ACN activan su fuerza ilocucionaria de crítica negativa a partir de la aparición de una o más de las siguientes ocho estrategias discursivas que agrupan conjuntos de recursos léxico-gramaticales.

Primero, la estrategia *COMPARTIR* abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que actualizan valoraciones implícitas dadas por supuestas dentro de la comunidad científica (en particular, valoraciones disciplinarmente específicas) a partir de nombres de autores; títulos de libros; hipótesis, métodos, procedimientos y habilidades científicas; y eventos históricos científicos.

Segundo, la estrategia *ACTUAR* interactúa con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros, acerca de los roles -en particular, sus validaciones y limitaciones- que asumen reseñador y autor reseñado en tanto sujetos discursivos. La evaluación negativa puede activarse cuando el reseñador interpreta roles asociados a procesos manifestados mediante verbos de procesos mentales perceptivos y cognitivos con adjunto

modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores; verbos de procesos existenciales (evaluativos); y verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación. Además, puede activarse cuando el autor interpreta procesos relacionales, mentales, verbales, materiales y conductuales con adjunto modal de negación o negación lexicalizada.

Tercero, la estrategia *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando hacia adelante y hacia atrás fragmentos evaluativos y no evaluativos y, de esta manera, construyendo una cadena cohesivo-evaluativa que habilita la interpretación crítica de diferentes áreas del texto. Utiliza ACN metadiscursivos que, mediante etiquetas evaluativas, proyectan su fuerza ilocucionaria de crítica negativa a ACN cercanos y conectores de contraste y continuidad (aditivos, causales y lógico-temporales) que ligan fragmentos textuales a otros fragmentos evaluativos (positivos o negativos) ubicados en posiciones distintas de la reseña.

Cuarto, la estrategia *VALORAR* activa una fuerza ilocucionaria de crítica negativa de forma directa a partir de piezas léxicas (conformando sintagmas verbales, nominales, adjetivales, adverbiales y preposicionales) con un valor evaluativo propio (negativo o positivo negado) atribuidas a elementos del libro reseñado o a su autor, por un lado, o que etiquetan el acto crítico, por el otro.

Quinto, la estrategia *MODALIZAR* modaliza epistémicamente como falsa una postura atribuida al autor o a su libro o deónticamente como necesario un estado de cosas que no se encuentra presente en el libro o en su autor. La modalización epistémica utiliza adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos; verbos de procesos materiales transformadores (“proponer”) y mentales cognitivos (“discrepar”); y pregunta retórica con procesos mentales cognitivos (“dudar”) y partículas “de veras” y “acaso”. La modalización deóntica se manifiesta en verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica; “se” impersonal en tercera persona con modo subjuntivo o verbos en infinitivo (modalidad imperativa).

Sexto, la estrategia *COMPARAR* compara el libro con realidades más satisfactorias o posiciones opuestas dentro de éste. La comparación pura compara aspectos del libro o autor reseñado con aquello que el reseñador considera que habría resultado más adecuado o menos inadecuado y utiliza cuantificadores comparativos, adjetivos comparativos sintéticos y conectores variativos y clarificadores. La comparación pura con elementos positivos (“mayor el éxito”) es inherentemente mitigadora y con elementos negativos (“menos objetable”) es inherentemente reforzadora de la fuerza crítica negativa. La comparación condicional evalúa negativamente el libro o el autor reseñado a partir del contraste con situaciones hipotéticas que

son evaluadas positivamente (situaciones anteriores: núcleos verbales conjugados en el pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional perfecto del modo indicativo en la apódosis; situaciones simultáneas: núcleos verbales conjugados en el pretérito imperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y el condicional del modo indicativo en la apódosis; situaciones posteriores: núcleos verbales conjugados en tiempo presente o futuro y referencias a potenciales reediciones); también aparecen comparaciones condicionales hipotéticas (con construcción “como si” seguida de cláusula con núcleo verbal en modo subjuntivo). La comparación contrastiva compara dos proposiciones contradictorias atribuidas al autor o a diferentes secciones del libro mediante conectores de contraste con valor adversativo.

Séptimo, la estrategia *CUANTIFICAR* cuantifica una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance; se manifiesta a través de cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia.

Octavo, la estrategia *AJUSTAR* especifica el compromiso del reseñador mediante recursos de distanciamiento y la intensidad de la fuerza ilocucionaria de crítica del ACN efectuado mediante recursos de reforzamiento y mitigación. No resulta suficiente para activar una fuerza ilocucionaria de crítica, pero suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN. Los recursos de distanciamiento incluyen discurso directo mediante comillas, “ver” o “cf.”, y números de página o capítulo. Además, aparecen verbos de cita no factivos y contrafactivos; cláusulas subordinadas adverbiales modales con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor; fuente itálica; y signos de exclamación. Los recursos de reforzamiento abarcan adjetivos cuantificadores indefinidos; adverbios de cantidad, frecuencia, reforzadores del valor de verdad de la aserción, especificadores de aspecto, focalizadores y de precisión (“precisamente”); construcciones superlativas relativas; repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; signos de exclamación; y “reconocer” con el autor reseñado como rol inherente. Por último, las subestrategias de mitigación incluyen restringir el alcance del ACN (recursos: cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste), restringir la verdad/obligatoriedad del ACN (recursos: verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales), restringir la responsabilidad del autor (recursos: verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos) y restringir la responsabilidad del reseñador (recursos: verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica).

En el período 2 (1960-1965; cf. § 6.2), se hallan las mismas ocho estrategias (COMPARTIR, ACTUAR, CONECTAR, VALORAR, MODALIZAR, COMPARAR, CUANTIFICAR y AJUSTAR) y la inmensa mayoría de los recursos léxico-gramaticales mencionados más arriba. Deben destacarse, sin embargo, las siguientes particularidades. En primer lugar, la estrategia ACTUAR no se manifiesta a partir de procesos mentales perceptivos interpretados por el reseñador con adjunto modal de negación (“no ver”), ni procesos relacionales interpretados por el autor con adjunto modal de negación (“no ser”). En segundo lugar, la estrategia CONECTAR utiliza pocos ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa; en sentido contrario, son comunes los sintagmas preposicionales introducidos por “para” o “en lo referente a” (o similares), seguidos de sintagma nominal, que permiten listar un conjunto de elementos criticados. En tercer lugar, la estrategia VALORAR utiliza menos evaluaciones negativas atribuidas al acto de criticar (“nuestras discrepancias”). En cuarto lugar, la estrategia MODALIZAR prácticamente no se manifiesta a través de preguntas retóricas ni formas imperativas fosilizadas (“léase”). En quinto lugar, la estrategia COMPARAR no muestra demasiados conectores comparativos (“en realidad”) ni comparación condicional hipotética (“como si”). En sexto lugar, la estrategia CUANTIFICAR no suele manifestarse en cuantificadores de frecuencia (“a veces”). En séptimo lugar, la estrategia AJUSTAR no utiliza recursos ortográficos para reforzar (signos de exclamación) y, por el contrario, son muy frecuentes los recursos para mitigar.

En el período 3 (1985-1989; cf. § 7.2), se hallan las mismas ocho estrategias (COMPARTIR, ACTUAR, CONECTAR, VALORAR, MODALIZAR, COMPARAR, CUANTIFICAR y AJUSTAR) y la inmensa mayoría de los recursos léxico-gramaticales comunes en los períodos previos. Deben mencionarse, sin embargo, las siguientes particularidades. En primer lugar, la estrategia COMPARTIR tiende a actualizar valoraciones más generales al quehacer científico y no acotadas a disciplinas y tradiciones concretas: incoherencia, subjetividad, superficialidad, circularidad, ambigüedad y anacronismo en los libros y autores reseñados, además de falta de argumentación, de originalidad, de sistematicidad y de posturas críticas. En segundo lugar, la estrategia ACTUAR muestra una baja frecuencia de procesos mentales emotivos atribuidos al reseñador (“lamentar”) en relación con algún elemento presente o ausente en el libro reseñado o su autor; además, no aparecen procesos existenciales evaluativos que indiquen que algo *sobra* (i.e., existe pero no debería existir) en el libro ni procesos relacionales interpretados por el autor con adjunto modal de negación (“no ser”). En tercer lugar, la estrategia CONECTAR utiliza pocos ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa y pocos recursos ortográficos para delimitar su alcance. En cuarto lugar, la estrategia VALORAR utiliza menos léxico negativo especialmente anclado

en el campo científico en particular, los adjetivos o sintagmas adjetivos son tan frecuentes como otros tipos de palabra, aparecen menos evaluaciones negativas atribuidas al acto de criticar (“exigencia de precisión”), y es poco común el léxico cuyo carácter evaluativo negativo surge inferencialmente. En quinto lugar, la estrategia MODALIZAR se manifiesta a través de preguntas retóricas, pero no se hallan formas imperativas fosilizadas (“léase”). En sexto lugar, la estrategia COMPARAR utiliza con poca frecuencia la estructura comparativa “menos que” y los conectores comparativos (“en vez de”), pero favorece las estructuras con adjetivos comparativos sintéticos (“mayor”) y los conectores de contraste. A su vez, las estructuras condicionales no se manifiestan a través de las formas verbales paradigmáticas del corpus 1 sino en manifestaciones parciales de las mismas³⁴⁸ y son poco comunes las formas verbales en tiempo futuro y la comparación condicional hipotética (“como si”). En séptimo lugar, la estrategia AJUSTAR no muestra ciertos recursos para reforzar (signos de exclamación; adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (“ciertamente”), especificadores de aspecto (“totalmente”), de precisión (“precisamente”), y estructuras superlativas relativas (“la parte más objetable del libro”)); al contrario, son muy frecuentes los recursos para mitigar (por ejemplo, los recursos que disparan efectos de impersonalización).

9.2.2. *¿Cómo es cada una de estas reseñas y cómo se critica en cada una de ellas?*

Esta pregunta aborda algunos factores discursivos particulares desde una perspectiva sincrónica. En concreto, se estudia el registro: las opciones textuales situacionalmente motivadas de las opciones generales del género abordadas en la pregunta previa. Se sigue tanto una perspectiva individual sobre las características textuales de las reseñas particulares, estudiando las combinatorias posibles de los registros, como una perspectiva global sobre la totalidad del corpus, estudiando las tendencias generales de los registros.

Con respecto a la reseña, se aborda la extensión, la evaluación general, la presencia de la función crítica y la tipicidad de la estructura retórica de los ejemplares incluidos en los corpus. Con respecto a la evaluación negativa, se estudia la cantidad y extensión de cada ACN, el tipo y generalidad de sus objetos, y la frecuencia y extensión de su reparación.

³⁴⁸ Por ejemplo, en lugar de núcleo verbal conjugado en pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo en la prótasis y en condicional perfecto del modo indicativo en la apódosis (“si la hubiera situado correctamente, habría ganado en amplitud y hondura”), se halla cláusula principal con un núcleo verbal en pretérito pluscuamperfecto del modo subjuntivo (o en condicional perfecto del modo indicativo) y cláusula subordinada sustantiva con núcleo verbal en pretérito imperfecto del modo subjuntivo (“Hubiera sido interesante que se confrontara...”).

En el período 1 (1939-1943; cf. § 5.3), las combinatorias de clases de registros en las reseñas individuales muestran una correlación entre función crítica, cantidad de ACN y evaluación general del libro reseñado: los libros considerados en general malos por el reseñador presentan un mayor desarrollo de la función crítica y una mayor cantidad de ACN, y viceversa. Por otro lado, una mayor presencia de fenómenos discursivos relacionados con la crítica (i.e., función crítica, ACN y reparación) se correlaciona con un mayor ajuste a las convenciones retóricas del género: las reseñas más cercanas a la estructura retórica típica muestran una función crítica más desarrollada, un número elevado de ACN, y reparan en mayor medida estos ACN, que las reseñas más alejadas de la estructura retórica típica; además, un porcentaje mayor de ACN reparados suele aparecer en reseñas con función crítica más completa.

Con respecto a las tendencias generales del registro, la reseña típica ronda las novecientas palabras de extensión, aunque pueden ser mucho más breves o extensas. Contiene entre ocho (mediana) y quince (media) ACN. Éstos ocupan algo más del 30% de la extensión total de la reseña. La mitad de los ACN reparan el aspecto criticado y la gran mayoría de ellos critican errores de un grado medio a alto de generalidad. Estos ACN conforman una función crítica extensa y delimitada, que contrasta con una evaluación general de cierre generalmente positiva. La estructura retórica suele presentar las funciones transversales y las funciones generales en su orden usual, aunque no con todas las subfunciones que las integran.

En el período 2 (1960-1965; cf. § 6.3), las combinatorias de clases de registros en las reseñas individuales muestra que la evaluación general no sintetiza la mayor o menor crítica presente en la reseña (manifestada en el grado de desarrollo de la función crítica y la cantidad de ACN). Es posible que, por el contrario, la evaluación general, por lo general positiva, sirva para mitigar los ACN o sea un componente fijo y convencionalizado de la reseña. Esta hipótesis es matizada por el hecho de que las reseñas con mayoría de críticas a errores (i.e., evaluaciones negativas más intensas) presentan evaluaciones más negativas, mientras que las reseñas con mayoría de críticas a omisiones (i.e., evaluaciones negativas menos intensas) presentan evaluaciones generales más positivas.

Por otro lado, se verifica una correlación entre fenómenos críticos negativos: la cantidad de ACN y la presencia de la función crítica están relacionadas de forma directamente proporcional (y las reseñas con más ACN y función crítica más desarrollada son más extensas), mientras que las reseñas con más reparación tienden a ser las que tienen una función crítica más desarrollada.

Por último, el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica y el grado de completud de la función crítica están relacionados de forma directamente proporcional, a

pesar de que la función crítica plenamente desarrollada ha desaparecido en este período (cf. más arriba). En sentido inverso, ni la cantidad de ACN ni el porcentaje de actos reparados están relacionados con la tipicidad de la estructura retórica. Estos resultados paradójicos dan cuenta de un estadio intermedio en la desaparición de la función crítica de la serie discursiva completa.

Con respecto a las tendencias generales del registro, la reseña típica de este período ronda las 1700 palabras (mediana), aunque su extensión es marcadamente variable. Presenta críticas a los libros que reseña en una cuarta parte de su extensión. Contiene entre cuatro y medio (mediana) y dieciséis (media) ACN. Los aspectos criticados son sobre todo errores de un grado de generalidad medio y se reparan en un 40% de los casos. A pesar del carácter crítico de la reseña, las evaluaciones generales son casi exclusivamente positivas o muy positivas, y no existe un espacio funcional específico de la reseña donde se concentren los ACN. Su estructura retórica se ajusta bastante a su manifestación típica, y en contadas ocasiones se aleja de la estructura más frecuente, lo cual muestra cierto consenso general con respecto a las convenciones retóricas del género.

En el período 3 (1985-1989; cf. § 7.3), las combinatorias de clases de registros en las reseñas individuales revelan que la evaluación general está relacionada con las operaciones críticas (presencia o ausencia de la función crítica y cantidad de ACN) que contiene la reseña: una evaluación general positiva suele corresponderse con una ausencia de algún desarrollo de la función crítica y un menor número de ACN, si bien las evaluaciones generales tienden a ser positivas.

Por otro lado, se verifica una correlación entre fenómenos críticos negativos: a mayor cantidad de ACN (y mayor extensión de las reseñas), mayor incidencia de la función crítica, a la vez que las reseñas con función crítica parecen ser también las que presentan más reparaciones. Sin embargo, no hay una correlación entre fenómenos críticos negativos y tipicidad de la estructura retórica: una función crítica completa no es usual en este período, mientras que una función crítica más desarrollada no se corresponde con una estructura retórica típica ni con reseñas más extensas; y la mayor o menor presencia de ACN, o un porcentaje mayor o menor de ACN reparados, tampoco se correlaciona con el grado en que las reseñas se ajustan a la estructura retórica típica. Estos hallazgos confirman la gradual desaparición de la función crítica y, en menor medida, de los ACN de la estructura típica de la reseña académica de libros.

Con respecto a las tendencias generales del registro, la reseña típica ronda las 1600 palabras (mediana), aunque la extensión tiene márgenes muy variables. Contiene entre cinco (mediana) y diez (media) ACN. El espacio dedicado a criticar es más bien breve, menos de un

tercio de su extensión, y no se agrupa en una posición funcional específica. Uno de cada tres objetos criticados, en su mayoría errores de un grado de generalidad medio a alto, son también reparados por el reseñador. Estas críticas son mitigadas por evaluaciones generales muy positivas. La reseña se ajusta en buena medida a la estructura retórica típica, con virtualmente ninguna reseña que se aleje de manera considerable de este modelo.

9.2.3. ¿Cómo es el contexto en el que se escriben las reseñas?

Esta pregunta aborda algunos factores históricos generales y particulares desde una perspectiva sincrónica. En concreto, se estudian los elementos contextuales amplios donde se produjeron las reseñas académicas de libros (i.e., contexto de cultura) y las variables contextuales particulares propuestas.

Con respecto al contexto de cultura, se toman en cuenta algunos aspectos sociales, históricos y políticos en sentido amplio y, sobre todo, aspectos disciplinares específicos que resulten relevantes para interpretar nuestros hallazgos discursivos y que, al no ser éste un trabajo histórico en sentido estricto, resulten fácilmente contrastables y sustentables.

El período 1 (1939-1943; cf. § 5.4.1) se asocia a la figura de Amado Alonso, director del Instituto entre 1927 y 1946 y de la *Revista de Filología Hispánica* entre 1939 y 1946, y al paradigma de la estilística de base estructuralista e idealista. Este período tuvo como inicio un marco favorable de migración masiva de investigadores desde Europa y prosperidad económica y cultural en algunas capitales americanas, mientras que su culminación se caracterizó por el descabezamiento de la dirección del Instituto de Filología en los comienzos del primer gobierno peronista (1946). El campo de los estudios filológicos en el Instituto en la década de los años 30 y 40 mostró un proceso inicial de autonomización y de búsqueda de identidad propia a partir del modelo madrileño del Centro de Estudios Históricos y de las influencias locales. De hecho, las primeras publicaciones impulsadas por Alonso buscaban organizar el conocimiento existente sobre su objeto de estudio, que conciliaba lo literario y lo lingüístico. La actividad de investigación durante el período 1 dotó al campo de los estudios argentinos e hispanoamericanos de la literatura y el lenguaje de una mayor autonomía y especificidad. En términos teóricos, en la filología de la época confluían intereses por temáticas lingüísticas, literarias, culturales e históricas, y en la estilística estructural de Alonso se buscaba fundir el interés por el estilo individual (en particular, literario) y por la lengua como sistema social.

El período 2 (1960-1965; cf. § 6.4.1) se asocia a la figura de Ana María Barrenechea, discípula de Amado Alonso y directora de *Filología* entre 1961 y 1964 y del Instituto de Filología durante la primera mitad de los años 60, y al paradigma del estructuralismo crítico y funcional, que tiene una importante continuidad con el período 1. Este período tuvo como inicio un marco favorable de prosperidad económica y fomento estatal de la investigación argentina, incluida la fundación del CONICET en 1958, y como culminación el desalojo violento de los docentes e investigadores de, entre otras, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en la llamada Noche de los bastones largos (1966) del gobierno dictatorial de Onganía. La dirección de Barrenechea significó una incipiente especialización de los estudios lingüísticos y los estudios literarios, junto con la gradual independización de la agenda de investigación marcada por la tradición española, en particular en los estudios dialectológicos de lenguas indígenas americanas iniciados en las décadas previas y privilegiados en otros institutos de la Facultad (e.g., Departamento de Lingüística dirigido por Salvador Bucca). Sin embargo, los investigadores del Instituto seguían siendo deudores de la tradición pidaliana que no divorciaba los intereses literarios de los intereses lingüísticos. Por otro lado, se incrementaron los lazos institucionales y teóricos con la academia norteamericana, balanceando en parte la tradicional influencia europea, particularmente española. Además, se introdujo, divulgó y, en cierta medida, desarrolló el estructuralismo, tanto norteamericano como, especialmente, europeo.

El período 3 (1985-1989; cf. § 7.4.1) se asocia a la figura de Beatriz Lavandera, discípula de Barrenechea y actor clave en la Facultad de Filosofía y Letras y sus institutos de investigación durante la segunda mitad de los años 80, y al paradigma de la sociolingüística en sentido amplio, que conserva cierta continuidad con el estructuralismo funcional previo, pero menos lazos con el período 1. Este período tuvo como inicio un marco favorable de retorno a la universidad pública de investigadores perseguidos o cesanteados por la dictadura previa, restauración del gobierno democrático universitario y modificación progresista de los programas de estudios en la Universidad de Buenos Aires y como culminación la profunda crisis financiera y política de la hiperinflación de 1989. La segunda gestión de Barrenechea generó un ambiente propicio para albergar un conjunto heterogéneo de líneas de investigación y de jóvenes investigadores. La segunda mitad de los años 80 mostró la ruptura definitiva entre lingüística y estudios literarios, disciplinas con una organización institucional y con tradiciones teórico-metodológicas diferenciadas. Si bien los investigadores del Instituto tenían un interés común por el lenguaje y la literatura en tanto fenómenos dinámicos que interactúan con su contexto, podían detectarse diferentes subgrupos compartimentados. Primero, investigadores que continuaban y actualizaban, enfatizando la relación entre el texto y su contexto, el enfoque

filológico en el estudio de la literatura española y europea medieval y renacentista (y, en menor medida, contemporánea), y que combinaban herramientas y materiales literarios y lingüísticos de análisis. Segundo, investigadores interesados por la teoría literaria y los períodos y espacios geográficos más cercanos, en particular la literatura argentina de los últimos dos siglos, que abordaban con herramientas de análisis nuevas y bajo un paradigma teórico postestructuralista y de sociología de la literatura. Tercero, investigadores lingüistas, muchos de ellos con base en el Instituto de Lingüística dirigido por Beatriz Lavandera, cuyos trabajos incorporaban herramientas y perspectivas de los estudios del discurso y el texto en sentido amplio. El proyecto integrador de los respectivos objetos de análisis, herencia de la tradición española predominante en el Instituto de los años 40 y 60, evidenciaba en buena medida su imposibilidad. La definitiva especialización de los investigadores con base en el Instituto de Filología se tradujo en una revista que o bien presentaba temáticas diversas yuxtapuestas o bien se organizaba en números monográficos.

Con respecto a las variables contextuales particulares, se estudia el lugar de origen, la edad y la filiación institucional de autores y reseñadores, y el lugar de publicación e idioma del libro, siguiendo tanto una perspectiva individual sobre las reseñas particulares (i.e., combinatorias posibles de contextos de situación) como una perspectiva global sobre la totalidad del corpus (i.e., tendencias generales de los contextos de situación).

En el período 1 (1939-1943; cf. § 5.4.2), el perfil más común del reseñador es el de un latinoamericano de origen argentino que trabaja en una institución universitaria argentina, aunque también hay numerosos europeos emigrados a este país, de unos 30 a 35 años, con una importancia notablemente variable dentro del Instituto de Filología y la disciplina en general. El autor reseñado más frecuente es un angloamericano que investiga en una institución de su propio país, con unos diez años más de edad que su reseñador. El tipo más común de libro reseñado es un texto escrito en español o, en menor medida, en inglés, y publicado fuera de la Argentina.

En el período 2 (1960-1965; cf. § 6.4.2), el perfil más común del reseñador es el de un argentino que se desempeña en un centro de investigación de su propio país y que está a punto de cumplir los cuarenta años. El autor reseñado típico es un europeo, sobre todo de origen español, que puede pertenecer a instituciones académicas europeas o angloamericanas, y cuya edad se acerca a los cincuenta años. El tipo más común de libro reseñado es un texto publicado en español y en España.

En el período 3 (1985-1989; cf. § 7.4.2), el perfil más común del reseñador es el de un argentino perteneciente a instituciones argentinas y que tiene menos de cuarenta años. El perfil general más común del autor reseñado es el de un argentino que puede pertenecer a instituciones de su propio país o, en su defecto, a instituciones europeas o angloamericanas. Su edad se encuentra cerca de los cincuenta años. El tipo más común de libro reseñado es una publicación escrita en español y aparecida en España.

9.2.4. ¿Cómo se relacionan algunos factores discursivos (9.2.1-9.2.2) con algunos factores históricos (9.2.3)?

Esta pregunta pretende identificar relaciones bidireccionales posibles entre algunos factores discursivos e históricos, tanto generales como particulares, desde una perspectiva sincrónica. En concreto, se busca relacionar las tres configuraciones generales del género discursivo reseña académica de libros, los tres sistemas de ACN propuestos, y los tres registros que especifican características del género, con los tres contextos de cultura y de situación relevados.

En el período 1 (1939-1943; cf. § 5.5), se interpreta el hallazgo de un género que integra mecanismos de evaluación negativa como una manifestación discursiva de un estado fundacional y en disputa de la filología hispánica en Hispanoamérica y, en particular, en la Argentina. La recepción crítica, con aportes originales, de novedades editoriales resultaba fundamental para determinar cuáles eran los aportes válidos e inválidos al campo científico; la comunidad de investigadores con base en el Instituto de Filología de la época tenía como uno de sus objetivos la delimitación clara y coherente de lo que consideraban los estudios filológicos válidos científicamente (y, en sentido inverso, buscaban excluir las producciones que consideraban acientíficas). De esta manera, se puede apreciar cómo una necesidad sociohistórica tiene consecuencias en la configuración de un género discursivo y, a la inversa, cómo la configuración de un género discursivo tiene consecuencias en la organización de la comunidad de investigadores que lo utiliza

Por un lado, el género discursivo reseña académica de libros poseía una notable importancia en la filología hispánica de la época y, en particular, apareció regularmente un elevado número de reseñas en la *Revista de Filología Hispánica* (veinticuatro por año). La reseña es un género que, además que servir de iniciación en la disciplina a investigadores muy jóvenes, es abordado frecuentemente por investigadores de mayor edad (41,9% tienen más de 45 años) y, posiblemente, con un peso mayor dentro del Instituto de Filología y de la

comunidad de filólogos en general. Además, la elevada presencia de la *reparación* de los errores y omisiones criticados (aparece en el 83,3% de las reseñas, y en casi la mitad de las reseñas dos de cada tres ACN reparan lo que critican) indica que los ACN son un mecanismo discursivo privilegiado para la reutilización de un género sólo descriptivo-evaluativo que, en principio, no aportaría conocimientos nuevos. En esta reutilización, por el contrario, la reseña se convierte en un género divulgador de propuestas propias del reseñador y de la comunidad con la que se identifica.

Por otro lado, las reseñas muestran la cristalización del fenómeno crítico negativo en una función específica y obligatoria (función 3: crítica) de su estructura retórica, presentan típicamente entre ocho (mediana) y quince (media) ACN que ocupan algo más del 30% de la extensión total de la reseña y que poseen una importante intensidad, ya que toman como objeto sobre todo errores con un grado de generalidad medio a alto. Estas características textuales demuestran la importancia de la evaluación negativa de las publicaciones recientes para una comunidad que buscaba delimitar las reglas válidas e inválidas de la investigación en su disciplina.

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general. Por un lado, el origen (35,5% son europeos) y la filiación (100% trabaja en instituciones de las Américas) de los reseñadores se justifica porque, durante el período de entreguerras, Europa atravesó serias dificultades para la continuidad de sus actividades académicas y muchos investigadores europeos se trasladaron a la Argentina y otros países americanos, vinculándose con las instituciones y las problemáticas filológicas locales. Por el otro, la predominancia de autores angloamericanos (37,5%) que investigan en instituciones de esa zona (43,8%) y la importante presencia de libros en inglés (33,3%) se relaciona con el interés de los investigadores del Instituto de Filología por evaluar críticamente la producción científica de la academia angloamericana y con un período de consolidación del inglés como *lingua franca* científica. Al contrario, los autores argentinos tienen una presencia insignificante (12,5%) quizás debido a que los estudios filológicos argentinos de la época presentaban un escaso desarrollo e influencia según la percepción de la comunidad con base en el Instituto.

En el período 2 (1960-1965; cf. § 6.5), se interpreta el hallazgo de un género frecuente que integra mecanismos de evaluación negativa, pero que gradualmente aumenta los mecanismos de mitigación, como una manifestación discursiva paradójica de un estado refundacional y en disputa, pero también de continuidad y homogeneidad, de la filología hispánica en la Argentina. En la primera mitad de los años 60, la universidad argentina se encontraba en un período

general de expansión y consolidación, y la comunidad de investigadores con base en el Instituto de Filología, fuertemente homogéneos en su trayectoria, se consideraba continuadora de las investigaciones desarrolladas allí durante la dirección de Alonso veinte años antes. Pero, en sentido inverso, la comunidad debía reorganizarse luego de una etapa de profunda paralización y desmembramiento de la red, además de mostrar algunas líneas especializadas de investigación (e.g., estudio de lenguas indígenas) que desafiaban la integración filológica. De esta manera, los mecanismos de evaluación resultaban funcionales para delimitar, nuevamente, las publicaciones y las posiciones teórico-metodológicas válidas e inválidas dentro del territorio, pero la crítica negativa virulenta se acomodaba mediante estrategias de mitigación a un contexto institucional más desarrollado.

Por un lado, la reseña académica de libros pierde la función crítica como un componente independiente y obligatorio de su estructura retórica. Los ACN ganan en flexibilidad y aparecen en diferentes sectores funcionales de la estructura. Esto significa que se relaja en parte el imperativo crítico ya que no resulta esperable que la reseña dedique un espacio funcional específico a este objetivo. La mediana de ACN se reduce casi a la mitad con respecto al período previo hasta cuatro y medio (si bien la media se mantiene estable). A esto se suma que las críticas pueden llevarse a cabo siguiendo estrategias menos abiertas: la estrategia ACTUAR no presenta procesos relacionales que tomen como objeto propiedades intrínsecas del autor; las piezas léxicas que etiquetaban el propio acto de criticar son menos frecuentes (e.g., “nuestras discrepancias”); desaparece el uso de signos de exclamación; y se generalizan los recursos de mitigación. En otro sentido, hay menos reseñas muy poco ajustadas a la estructura retórica típica (y más reseñas muy típicas) que en el corpus correspondiente al período anterior, lo cual puede indicar un mayor consenso con respecto a la estructura retórica típica del género discursivo. Estos hallazgos textuales apuntan a una organización sociohistórica más desarrollada, más homogénea y menos confrontativa. La presencia menos marcada de la crítica negativa puede deberse, también, a una mayor cortesía y una menor subjetivización en el discurso científico en general.

Por otro lado, la reseña era un género de importante presencia en la revista del Instituto de Filología. Dentro del corpus 2, se verifica una presencia de ACN en la casi totalidad de las reseñas (90%), incluso en un número elevado en muchos casos (son más de dieciséis en el 33,3%). Además, las reseñas son reutilizadas de forma generalizada para desarrollar aportes y posiciones propias de los reseñadores: son frecuentes las reparaciones (más de la mitad de las reseñas repara con aportes originales uno de cada tres ACN), la función α : aporte aparece en la inmensa mayoría de las reseñas del corpus e, incluso, se detecta la novedosa subfunción: extensión (13% del total) que amplía los aportes que presenta el libro a partir de la exploración a fondo de las futuras líneas de investigación que propone. Esta continuidad en la presencia de

ACN y aportes originales puede deberse no sólo al entorno sociohistórico de disputa y refundación de la investigación en el Instituto de Filología sino también a una herencia de las prácticas discursivas (típicamente críticas) de la comunidad previa.

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general. Primero, la reducción en la mención de los presupuestos del paradigma disciplinar como modo de activar una fuerza evaluativa de crítica puede estar relacionada con una mayor heterogeneidad de tradiciones y especializaciones durante los años 60. Segundo, la homogeneidad en el perfil local de los reseñadores (90% de filiación y origen argentino) se entiende a partir de un contexto mundial donde la migración de investigadores europeos a la Argentina no es común como en las décadas previas.

En el período 3 (1985-1989; cf. § 7.5), se interpreta el hallazgo de un género frecuente que continúa integrando mecanismos de evaluación negativa, pero que afianza la desaparición de las críticas directas no mitigadas, como una manifestación discursiva paradójica de un tercer estado fundacional y en disputa, pero también de continuidad institucional y de mayor cercanía entre evaluadores y evaluados, de los estudios literarios y lingüísticos en la Argentina.

Por un lado, el retorno a la democracia en la Argentina (1983) significó una modificación drástica y acelerada del panorama de la investigación en el país, luego de un período de marcada precarización, lo cual hizo que el Instituto de Filología atravesara un tercer período de refundación y reconstitución de sus bases institucionales y teórico-metodológicas. Además, en la segunda mitad de los años 80 la comunidad con base en el Instituto se caracterizaba por la convivencia de grupos especializados en subdisciplinas heterogéneas entre sí que discutían la continuidad con tradiciones institucionales previas. Por tanto, se registraba un conjunto de tensiones y pugnas específicas que pueden justificar la continuidad de ciertos mecanismos discursivos críticos. Efectivamente, la inmensa mayoría de las reseñas de este período (83,3%) presentan ACN, en promedio diez por reseña. De hecho, la subfunción 10: evaluación particular negativa aparece en la mitad de las reseñas. Aunque no aparece una función crítica delimitada en un número suficiente de casos, sí se verifica una clara correlación entre un número mayor de ACN y una función crítica algo más desarrollada. En general se critican errores generales que, en uno de cada tres casos, son reparados. Además, la función transversal α: aporte aparece en el 93% de las reseñas. Por último, la función 3: conclusión muestra la subfunción 12: evaluación general negativa, escasa en el período previo, la cual tiende a ser más negativa si existe una mayor cantidad de ACN.

Por otro lado, se verifica una tendencia contraria a utilizar mecanismos de evaluación más mitigados y menos confrontacionales a lo largo de la reseña, así como menos marcas de subjetividad. La función crítica, elemento obligatorio de la estructura retórica del género en los años 40, sólo aparece manifestada parcialmente en una de cada cinco reseñas, y en ningún caso de forma completa. A esto se suma que, en términos generales, la frecuencia de aparición de los mecanismos críticos, aunque importante, se reduce con respecto al período previo. La media de ACN se reduce con respecto a los períodos previos a diez (si bien la mediana se mantiene estable en cinco). Además, las evaluaciones generales positivas o muy positivas se incrementan levemente. Otros hallazgos puntuales apoyan esta tendencia: generalización de los recursos de mitigación (e.g., aquellos que disparan efectos de impersonalización) y reducción de recursos reforzadores; ausencia de procesos relacionales negados que tomen como objeto propiedades intrínsecas del autor (cf. estrategia ACTUAR); ausencia de signos de exclamación y reducción de verbos de procesos mentales emotivos (“lamentar”) atribuidos al reseñador en tanto marcas de subjetividad; ausencia de críticas a omisiones de un nivel bajo de generalidad (es decir, las críticas deben aparecer sólo cuando están lo suficientemente justificadas como para resultar relevantes).

Estos hallazgos discursivos pueden interpretarse a partir de una serie de factores sociohistóricos. Primero, en la segunda mitad de los años 80 se reseña una cantidad muy importante de autores de origen argentino (43,6%), por lejos la nacionalidad más frecuente del período, tendencia coherente con una comunidad que reivindica los estudios locales de fenómenos literarios y lingüísticos. Es posible que una mayor proximidad entre reseñadores y autores reseñados dificulte la presencia de mecanismos críticos negativos. De hecho, se verifica una dependencia estadísticamente significativa entre valoración (considerando evaluación general y cantidad y extensión de ACN) y origen de los autores reseñados: el 81% de los autores de origen latinoamericano son valorados positivamente, mientras que los autores de otro origen reciben valoraciones tanto positivas como negativas. Segundo, el campo científico, a pesar de las discontinuidades y precarizaciones precisadas más arriba, contaba con décadas de desarrollo en el país, y el sistema académico presentaba una complejidad y amplitud que, de alguna manera, otorgaba mayor estabilidad institucional que en períodos previos. La existencia de un consenso generalizado sobre los rasgos de la estructura retórica típica de la reseña (sólo el 3,3% del corpus no se ajusta en lo absoluto a la estructura típica y un notable 23,3% de las reseñas son muy típicas) es evidencia textual de este desarrollo institucional. Tercero, es posible que la disminución de frecuencia en los mecanismos críticos se deba a una tendencia del discurso científico en general a presentar una mayor cortesía, una menor confrontación directa y una menor subjetivización que en períodos previos.

Es posible interpretar otros hallazgos discursivos a partir de la heterogeneidad y compartimentación de los grupos de investigación con base en el Instituto de Filología de la época. Primero, la función 1: contextualización es bastante más extensa que en períodos previos y aparece (17% del corpus) la novedosa subfunción contextualización de la reseña que especifica el posicionamiento crítico del reseñador. Esto puede deberse a una mayor complejización de la disciplina, lo cual requiere más espacio para identificar el tema, la disciplina, el libro, el autor y la perspectiva del reseñador. Segundo, la estrategia COMPARTIR no tiende a actualizar presupuestos sobre autores, conceptos y teorías disciplinarmente específicos sino sobre metodologías y procedimientos de investigación científicos o acientíficos en sentido amplio. De manera similar, la estrategia VALORAR apela a léxico negativo que puede generalizarse a la totalidad del campo científico (e.g., “incoherencia”). Tercero, la generalización de la estrategia COMPARAR marca el interés por identificar contradicciones internas a los propios planteamientos del autor, en lugar de proyectar presupuestos o posiciones teórico-metodológicas propias de los reseñadores. Cuarto, la compartimentación de la comunidad, y la especialización particular de sus miembros, se hace evidente al rastrear el perfil de los reseñadores de los libros de temática lingüística: éstos son lingüistas ellos mismos, y, en el único caso en que un investigador proveniente de otra disciplina aborda una reseña lingüística, justifica y hace explícita su perspectiva *foránea*.

Otras características textuales y contextuales estudiadas también pueden interpretarse a partir del contexto de cultura general. En primer lugar, la fuerte reivindicación e interés de esta comunidad por la producción cultural local y contemporánea, tendencia que se insinuaba en los años 40 y se manifestaba más claramente en los años 60, se traduce en una elección de autores que durante este período suelen presentar un origen latinoamericano, en particular argentino, como se explicó antes. En segundo lugar, la presencia masiva de reseñadores argentinos con filiación institucional local se entiende a partir de un contexto mundial donde la migración de investigadores europeos a la Argentina y Latinoamérica no es común. En tercer lugar, la creciente evaluación de los investigadores a partir de sus publicaciones y la desaparición de la reseña en tanto género discursivo evaluable puede ayudar a interpretar la práctica desaparición de referencias a otras reseñas y de su inclusión en listas bibliográficas, la disminución en la edad de los reseñadores con respecto a períodos previos, y la reducción de la cantidad de reseñas por número.

9.2.5. *¿Cómo cambian en el tiempo los factores histórico-discursivos estudiados (9.2.1-9.2.4)?*

Esta pregunta compara desde una perspectiva diacrónica los hallazgos histórico-discursivos estudiados previamente. En concreto, se busca identificar continuidades y rupturas en el rol del género discursivo y la configuración de su estructura retórica, en el sistema de ACN, en el registro, y en el contexto de cultura y de situación, e interpretar estos cambios a partir de algunas interrelaciones entre los cambios discursivos y los cambios contextuales propuestos.

Con respecto al rol del género discursivo (cf. § 8.1), las reseñas académica de libros manifiestan una presencia continuada en una sección propia de las revistas del Instituto de Filología a lo largo del período total estudiado, si bien se hallan variaciones en función de la cantidad de números que aparece en cada período. Se caracterizan por discutir y evaluar críticamente los libros reseñados desde una perspectiva propia; este rasgo es demostrado por la elevada cantidad de evaluaciones negativas y reparaciones con aportes originales del reseñador. A medida que avanza el siglo, las reseñas se tornan más especializadas, abordando menos libros y ganando en extensión (lo cual posiblemente redujo su cantidad relativa de seis a cinco por número).

Otros elementos, sin embargo, señalan una cierta disminución diacrónica de la importancia del género. Primero, desaparece una sección, presente en la revista de los años 40, con reseñas de artículos publicados en revistas científicas. Segundo, se reduce gradualmente la referencia a otras reseñas en tanto bibliografía relevante sobre los temas y problemas tratados. Tercero, la edad (y muchas veces la importancia) de los reseñadores va disminuyendo con los años.

Con respecto a la estructura retórica, aparece una clara continuidad en tres funciones generales secuenciadas (**1: contextualización; 2: descripción; 3: conclusión**), junto con otras dos funciones transversales (α : aporte y β : evaluación). Las funciones secuenciadas presentan, a su vez, subfunciones más específicas que también se mantienen a lo largo de medio siglo, si bien puede identificarse cierta variación en su frecuencia de aparición.

Esta estabilidad en la estructura retórica típica tiene como contracara una gradual desaparición de lo que denominamos función crítica, presente en un 77% de las reseñas del período inicial. Las subfunciones que, mediante evaluaciones generales positivas y negativas, delimitaban el alcance de la función crítica desaparecen drásticamente a medida que avanza el tiempo. A su vez, los conjuntos de ACN particulares reducen su aparición, si bien todavía en el corpus 3 se manifiestan en la mitad de las reseñas, y suelen aparecer a lo largo de la función 2: descripción. De esta manera, las críticas negativas pasan de manifestarse en un sector

explícitamente delimitado de las reseñas a diseminarse de forma flexible a lo largo de la misma. En sentido similar, la evaluación general positiva de cierre, presente en la función 3: conclusión, muestra un gradual y sostenido incremento diacrónico.

Por otro lado, aparece un crecimiento en la aparición de las subfunciones ligadas a la descripción de contenidos generales y particulares del libro. Esto es consecuencia natural de un crecimiento notable en la extensión de las reseñas y de la incorporación de las críticas negativas a la función 2: descripción.

Con respecto a la evaluación (cf. § 8.2), el estudio diacrónico revela una importante estabilidad en las ocho estrategias que operan conjuntamente en la activación y desambiguación de la fuerza ilocucionaria de crítica negativa de los ACN. De esta manera, la serie discursiva muestra ACN activados normalmente por más de una de las siguientes estrategias y recursos que agrupan: COMPARTIR, ACTUAR, CONECTAR, VALORAR, MODALIZAR, COMPARAR, CUANTIFICAR y AJUSTAR.

Sin embargo, se hallaron ciertas variaciones en los recursos. Primero, la estrategia COMPARTIR muestra un desplazamiento en el tiempo desde una tendencia a actualizar valoraciones específicas asociadas a posiciones teórico-metodológicas y tradiciones más específicas, común en los años 40, hasta una tendencia a actualizar valoraciones más generales al quehacer científico y no acotadas a disciplinas y tradiciones concretas, común en los años 80. Segundo, en la estrategia ACTUAR se verifica una tendencia a que el reseñador interprete menos procesos mentales emotivos (e.g., “echar de menos”) y, en menor medida, procesos mentales perceptivos negados (“no ver”) a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, mientras que el autor interpreta menos procesos relacionales negados (e.g., “no ser”). Tercero, la estrategia CONECTAR tiende a reducir la presencia de etiquetas evaluativas, con función metadiscursiva, a medida que pasan las décadas. Cuarto, la estrategia VALORAR utiliza menos léxico negativo que etiqueta el propio ACN (e.g., “nuestras discrepancias”) en las últimas décadas de la serie discursiva. Quinto, la estrategia MODALIZAR deja de mostrar modalizaciones imperativas con el paso del tiempo. Sexto, la estrategia COMPARAR muestra un incremento de las comparaciones contrastivas a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, a la vez que se reducen los conectores comparativos (“en cambio”) y las construcciones condicionales hipotéticas. Séptimo, la estrategia AJUSTAR muestra la desaparición de recursos típicos de la oralidad (signos de exclamación) y de reforzamiento (adverbios reforzadores del valor de verdad de la aserción (“ciertamente”), especificadores de aspecto (“totalmente”), o de precisión (“precisamente”), y las estructuras superlativas relativas (“la parte más objetable del libro”)), mientras que se generalizan los recursos de mitigación.

Con respecto al registro (cf. § 8.3), las combinatorias entre los valores de las variables textuales muestran, primero, que los mecanismos críticos están relacionados entre sí: una evaluación general positiva suele corresponderse con un menor desarrollo de la función crítica y un número bajo de ACN, y viceversa (aunque en los años 60 las evaluaciones generales de cierre tienden a ser positivas sin importar los demás factores). Segundo, las reseñas con una estructura retórica más típica dejan de presentar gradualmente, durante la segunda mitad del siglo XX, mecanismos críticos (función crítica, ACN y reparaciones) como un rasgo característico, si bien estos mecanismos críticos aparecen durante toda la serie discursiva estudiada. Tercero, durante los cincuenta años de estudio función crítica y ACN son dependientes: a mayor cantidad de ACN, mayor incidencia de la función crítica (y a mayor desarrollo de la función crítica, más reparación) aun cuando esta función vaya desapareciendo gradualmente a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX. Cuarto, en los años 60 y 80 existe una dependencia (inexistente en los años 40) directamente proporcional entre cantidad de ACN y extensión de las reseñas, posiblemente porque las críticas negativas requieren un mayor desarrollo y justificación.

Con respecto a las tendencias generales de los registros, se verifica una importante homogeneidad a lo largo del período total estudiado, es decir, pueden identificarse ciertas características de la reseña académica de libros típicas para la serie discursiva. A su vez, este patrón textual muestra ciertas tendencias diferenciadoras, en particular una mayor extensión de la reseña, una desaparición de la función crítica y una baja en el número medio de ACN a medida que avanza la segunda mitad del siglo XX.

Primero, las reseñas son en su mayoría breves (menos de novecientas palabras) en los años 40, pero su número se incrementa gradualmente durante los años 60 hasta alcanzar una mayoría de reseñas extensas o muy extensas (más de 1400 palabras) en los años 80 (66,7%). Segundo, alrededor de nueve de cada diez reseñas presentan ACN. El elevado número y extensión de los ACN tiende a ser estable a lo largo del período general estudiado: son mayoría las reseñas con menos de seis ACN (en 1939-1943 entre seis y dieciséis) que ocupan hasta un tercio de su extensión. Sin embargo, la reducción histórica de reseñas que dedican más del 67% de su extensión a criticar y la reducción del número medio de ACN (entre quince y dieciséis en 1939-1943 y 1960-1965, diez en 1985-1989) es una diferencia puntual observada. Tercero, la mayoría de las reseñas reparan los objetos que critican, aunque se verifica un leve aumento de reseñas sin reparaciones y una reducción de reseñas que reparan más del 67% de los ACN. Cuarto, el objeto de crítica mayoritario en la mitad de las reseñas es un error, mientras que

alrededor de una de cada cuatro reseñas favorecen la crítica de omisiones. Estos objetos suelen tener un grado de generalidad medio o, en menor medida, alto, en todo el período estudiado; la presencia de reseñas con mayoría de objetos de crítica puntuales se reduce especialmente en los años 80. Quinto, las evaluaciones generales tienden a ser positivas a muy positivas durante todo el período estudiado; incluso las evaluaciones generales muy positivas tienden a crecer y las evaluaciones muy negativas a desaparecer a medida que avanza el siglo. En sentido similar, la función crítica desaparece gradualmente: está presente de forma clara en casi la mitad de las reseñas de los años 40, se reduce al 13,3% en los años 60 y ya no aparece de forma delimitada en los años 80. Sexto, las reseñas tienden a ajustarse a la estructura retórica típica en todo el período estudiado, aunque en las décadas más cercanas en el tiempo parece verificarse una mayor homogeneidad y consenso sobre el género.

Con respecto al contexto de cultura (cf. § 8.4.1), el estudio diacrónico muestra una situación paradójica de continuidad y ruptura. Por un lado, los tres períodos estudiados (1939-1943, 1960-1965 y 1985-1989) se desarrollaron en situaciones coyunturales favorables, actualizaron continuidades con períodos previos y mostraron una gradual complejización y diferenciación de las prácticas y líneas de investigación. La gestión de Alonso en los años 40 se caracterizó por ser un proceso inicial, continuado y homogeneizante de validación de líneas de investigación, dentro del espacio articulado de los estudios filológicos, y de creación de espacios de publicación propios; la gestión de Barrenechea en los años 60 amplió la inclusión de una agenda de intereses locales (por ejemplo, los estudios dialectológicos de lenguas indígenas americanas), a la vez que continuó la ascendencia teórico-metodológico europea; la segunda gestión de Barrenechea en los años 80, en cambio, mostró la ruptura definitiva entre lingüística y estudios literarios, disciplinas con una organización institucional y con tradiciones teórico-metodológicas diferenciadas, en grupos de investigación heterogéneos interesados mayoritariamente por fenómenos locales.

Por otro lado, los tres períodos significaron procesos de refundación y recomposición luego de etapas erráticas, poco productivas o de verdadero desmembramiento de las redes de investigadores dentro del Instituto. Los grupos de investigación en el Instituto de Filología, al igual que la universidad argentina en general, se vieron profundamente afectados por los problemas sociohistóricos externos a su esfera social: los cambios de gobierno, los golpes de estado y las limitaciones de la economía repercutieron directamente en la configuración de las posiciones de los científicos. En concreto, estos factores externos determinaron el final abrupto de cada uno de los tres períodos estudiados.

Con respecto al contexto de situación (cf. § 8.4.2), el análisis cualitativo de las reseñas que abordan libros dedicados en términos generales a temáticas lingüísticas demuestra la gradual especialización de los reseñadores: ninguno de los reseñadores de los años 40 se especializa exclusivamente en temáticas lingüísticas; cuatro de los siete reseñadores de los años 60 se dedican especialmente a estudios lingüísticos; y seis de los ocho reseñadores de los años 80 pertenecen claramente al área de los estudios lingüísticos.

Con respecto a las tendencias generales de los contextos de situación, el estudio contrastivo diacrónico muestra notables variaciones. El origen del reseñador muestra un corte entre la caracterización de los años 40, con un grupo heterogéneo de investigadores argentinos y europeos (aunque la filiación institucional es casi exclusivamente argentina), y las décadas posteriores, que muestran una configuración mucho más local. También varía el origen de los autores: en los años 40 tienden a ser españoles y angloamericanos; en los años 60 se intensifica el interés por los autores españoles, y prácticamente desaparecen los autores latinoamericanos; pero en los años 80 se produce un cambio drástico que favorece los autores argentinos y limita los autores españoles y, en particular, angloamericanos. La pertenencia institucional del autor reproduce en buena medida las coordenadas de origen, aunque en todos los períodos estudiados –y muy claramente en los años 80– hay una migración de autores a instituciones angloamericanas. Las edades más frecuentes permanecen estables: menos de 35 años para los reseñadores (con una desaparición en el tiempo de los reseñadores de mayor edad) y entre 35 y 45 años para los autores (con una desaparición en el tiempo de los autores de menor edad). El lugar de publicación del libro reseñado muestra un desplazamiento histórico desde el continente americano (Latinoamérica, seguida por Angloamérica) en los años 40, al continente europeo, en particular España, en los años 60 y 80, aunque Latinoamérica recupera su presencia durante esta última década. Los libros en español, que representan la mitad de los libros reseñados en los años 40, incrementan su presencia hasta casi multiplicarse al llegar a los años 80.

Con respecto a las relaciones entre factores históricos y discursivos a lo largo del período total estudiado (cf. § 8.5), se busca interpretar dos de los aspectos discursivos de mayor interés. Por un lado, se verifica una clara continuidad en la presencia de las reseñas como género, de un conjunto de mecanismos de crítica negativa (ACN y función crítica) y de un conjunto de mecanismos de presentación de las posturas propias de los reseñadores (función α : aporte y reparación de los ACN). Por otro lado, se demuestra la gradual disminución o desaparición en el tiempo de los tipos mencionados de mecanismos críticos, junto con el incremento de estrategias de mitigación y la reducción de algunas marcas de subjetividad y reforzamiento.

La interpretación de estos dos hallazgos discursivos puede provenir de diversos factores histórico-discursivos. Primero, una comunidad en permanente tensión y pugna por validar sus propias posiciones en procesos de fundación o refundación de sus bases teórico-metodológicas y de una red institucional más densa puede favorecer la aparición de mecanismos críticos como los hallados en la serie discursiva analizada. Segundo, la situación de comunidad periférica, alejada de los centros científicos mundiales de occidente (i.e., Estados Unidos y Europa), es sin duda otro factor interpretativo de la fuerte impronta crítica que puede hallarse a lo largo del período histórico estudiado y que, justamente, se reduce cuando, en el último período, se reseña una mayoría de autores locales. Tercero, la mitigación de la conflictividad, los rasgos de cortesía y el borramiento de las marcas de subjetividad que, en términos generales, parece desarrollar el discurso científico contemporáneo puede ayudar a entender la atenuación de los mecanismos discursivos de crítica negativa y una mayor estandarización de la estructura retórica de las reseñas.

9.3. Alcances de la investigación

En primer lugar, esta investigación ha demostrado la existencia de una inédita manifestación del género discursivo reseña académica de libros en los estudios literarios y lingüísticos argentinos, a partir de su producción en el influyente Instituto de Filología, que incorpora mecanismos críticos negativos diversos y generalizados para dar cuenta de las novedades bibliográficas en la disciplina. Este hallazgo permite saber más sobre las formas de evaluación en la historia del discurso científico-académico.

En segundo lugar, se ha probado la reducción gradual en el tiempo de la frecuencia de estos mecanismos críticos negativos. De esta manera, y en coincidencia con otros aportes bibliográficos, se ha brindado nueva evidencia que identifica la mitigación de la conflictividad y el borramiento de las marcas de subjetividad como rasgos históricamente situados del discurso científico-académico.

En tercer lugar, el análisis discursivo no se ha acotado a la descripción de los hallazgos sino que se han aportado interpretaciones posibles con base en un estudio sociohistórico amplio. En términos generales, el carácter periférico, heterónimo y discontinuado de la comunidad estudiada pudo otorgar una interpretación factible de la fuerte conflictividad hallada en la serie discursiva. En otro sentido, el análisis histórico-discursivo permite aportar evidencia discursiva a algunas de las hipótesis de los estudios historiográficos sobre esta comunidad.

En cuarto lugar, el estudio de la comunidad con base en el Instituto de Filología desde su fundación hasta fines del siglo XX, incorporando entrevistas con investigadores, aportes documentales y el relevo de la bibliografía existente, puede brindar una visión de conjunto sobre la historia de una institución influyente pero poco estudiada hasta ahora.

En quinto lugar, el dispositivo de análisis propuesto (MAGRE: Modelo de Análisis de Géneros y Registros Escritos; ACN: acto crítico negativo activado a partir de ocho estrategias discursivas; variables y constantes histórico-discursivas de análisis) constituye un punto de partida que puede resultar útil para su utilización y reformulación en otras investigaciones que amplíen o contrasten nuestros resultados. De igual manera, el corpus amplio y representativo, construido y digitalizado para la investigación, se encuentra disponible para estudios complementarios.

En sexto lugar, el relevo y delimitación de lo que entendemos por análisis histórico del discurso, en tanto subdisciplina que aborda el estudio diacrónico de fenómenos discursivos no contemporáneos contextualizados, puede brindar un marco teórico y metodológico para futuras investigaciones.

9.4. Futuras líneas de investigación

En futuras investigaciones, podría resultar interesante ampliar el corpus de estudio a la producción textual, en el género reseña académica de libros de la filología en español, de otros centros de investigación importantes de la Argentina e Iberoamérica durante la segunda mitad del siglo XX que pusieron en circulación publicaciones periódicas de importancia. Estos focos y sus revistas pueden ser algunos de los siguientes:

1. Centro de Estudios Históricos y CSIC, Madrid, España; *Revista de Filología Española* (1914-actualidad).
2. Colegio de México, México; *Nueva Revista de Filología Hispánica* (1947-actualidad).
3. Instituto de Lingüística de la Universidad Nacional de Cuyo (la Rioja, San Juan, Mendoza, Tucumán), Argentina; *Anales del Instituto de Lingüística* (1941-actualidad).

El estudio contrastivo de la serie discursiva *Reseñas de las revistas del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1939-1989)* con muestras de otros centros de investigación hispánicos que le son contemporáneos permitiría reforzar o relativizar algunas de las hipótesis demostradas aquí. Por ejemplo, nos preguntamos si la proliferación de

mecanismos críticos negativos es patrimonio exclusivo del Instituto de Filología de Buenos Aires de la segunda mitad del siglo XX o si, por el contrario, se trata de un elemento común a la filología hispánica iberoamericana, hispanoamericana o argentina.

En otro sentido, el estudio contrastivo podría conservar como constante el discurso científico-académico en la Argentina del siglo XX y analizar las posibles variaciones y continuidades con el discurso de otras disciplinas y otros centros de investigación del país.

En términos metodológicos, resultaría interesante estudiar la distribución (por géneros, por escritores, por disciplinas, por origen geográfico) de las estrategias discursivas de evaluación crítica. Adicionalmente, el estudio de los sistemas de evaluación podría buscar una validación *cuantitativa* explícita ya que en el presente estudio la realización de los ACN fue abordada, principalmente, desde un punto de vista cualitativo.

El estudio contrastivo podría también especificarse en algunas cuestiones puntuales que no fueron abordadas sistemáticamente en este trabajo. Por ejemplo, rastrear qué tipos de procesos son atribuidos a la labor científica (i.e., qué procesos interpreta autor y reseñador) y qué tipo de objetos de crítica negativa son relevantes en diferentes disciplinas.

Por otro lado, resultaría de interés ampliar al estudio de los ACN y los recursos, organizados en estrategias, que los realizan, al estudio de los actos críticos en general. El funcionamiento de las evaluaciones negativas está íntimamente articulado, como se demuestra aquí, con las evaluaciones positivas que aparecen en el mismo texto. Por este motivo, es preciso que investigaciones futuras busquen integrar en un análisis cuali-cuantitativo amplio las manifestaciones positivas y negativas de los actos críticos. Aún más, el desarrollo de un criterio sostenible para estudiar la *intensidad* de los actos críticos, abordada aquí a partir de marcas indirectas (e.g., grado de generalidad de los objetos de crítica), representa un desafío teórico-metodológico que permitiría complejizar el par positivo/negativo. A su vez, fenómenos complejos como la mitigación y el reforzamiento intrínsecos a la evaluación negativa (estrategia COMPARAR mediante construcciones comparativas puras del tipo “mayor el éxito” o “menos objetable”, respectivamente) o la evaluación negativa intrínseca a la evaluación positiva (estrategia CUANTIFICAR mediante implicaturas escalares con cuantificador del tipo “bastante exhaustiva”) requieren investigaciones más profundas.

10. APÉNDICE

10.1. Modelo de entrevista

En la tabla siguiente se muestra el cuestionario que se llevó a cabo con informantes que han formado parte de la comunidad discursiva estudiada o que la han estudiado. Las diez preguntas generales de esta entrevista cubren los aspectos contextuales y textuales relevantes para la investigación. En cada caso, se desglosan en una serie de preguntas más específicas.

1. Comunidad de investigadores. ¿Cuál fue la influencia del Instituto en la disciplina?
¿A qué disciplina (general y particular) pertenece el Instituto?
¿Qué nivel de desarrollo tenía esa disciplina? ¿Cómo influyó el Instituto en ese desarrollo?
¿Qué peso tenía el Instituto en la disciplina?
¿Qué peso tenían sus publicaciones (en particular su revista) en la disciplina?
2. Investigación en el Instituto. ¿Cuál era la dinámica de trabajo en el Instituto?
¿Cómo se distribuían las tareas en el Instituto?
¿Se trabajaba allí o en otros lugares?
¿Se trabajaba en grupo o individualmente? ¿Se investigaban temas en común o cada uno investigaba temas de su propio interés?
3. Estructura del Instituto. ¿Quiénes eran las figuras de referencia en el Instituto?
¿Quién dirigía formalmente y/o de hecho el Instituto?
¿Quiénes eran las figuras de referencia en el Instituto?
¿Qué rol desempeñó usted en el Instituto? ¿Era un/a colaborador/a externo/a o formaba parte de un equipo de trabajo?
¿Quién era su interlocutor en el Instituto?
4. Paradigma teórico. ¿Qué autores, teorías y escuelas se leían en el Instituto?
¿Con qué libros, autores y escuelas se simpatizaba en el Instituto y con cuáles simpatizaba usted?
¿Qué libros, autores y escuelas se rechazaban o criticaban, y cuáles rechazaba usted?
¿Qué teorías (en particular lingüísticas) se abrazan y cuáles se rechazaban?
¿Qué temas y problemas resultaban de interés dentro del Instituto y cuáles le interesaban a usted?
5. Contexto disciplinar e histórico. ¿Qué sucesos históricos influyeron en el Instituto?
¿Qué cambios se produjeron en el Instituto durante el período en el que usted colaboró?

¿Qué sucesos políticos y/o académicos influyeron en el Instituto durante ese período?
6. Estructura de la revista del Instituto. ¿Quiénes eran los responsables de la dirección de la revista?
¿Quién dirigía formalmente y/o de hecho la revista?
¿Quiénes se encargaban de preparar los números de la revista?
¿Quiénes distribuían y revisaban las colaboraciones?
¿Quiénes ocupaban roles fijos, quiénes eran colaboradores habituales y quiénes eran colaboradores esporádicos?
7. Escritores y autores en la revista del Instituto. ¿Qué se reseñaba?
¿Cómo se seleccionaban los reseñadores? ¿Cómo fue usted seleccionado?
¿Cómo se seleccionaban los autores y libros a reseñar? ¿Cómo se le otorgó a usted un autor y libro a reseñar?
¿Qué temáticas y disciplinas se privilegiaban y cuáles se excluían? ¿Qué temática reseñó usted y cómo fue su tratamiento?
8. Inserción de la revista en la comunidad. ¿Quiénes leían la revista?
¿Cuál era el destinatario de la revista?
¿Dónde se leía?
¿Qué influencias editoriales o modelos seguía la revista?
9. Reseñas en la revista. ¿Cómo se escribía una reseña?
¿Quién estaba a cargo de la sección que incluía las reseñas?
¿El reseñador recibía y/o incorporaba sugerencias de otras personas? ¿Las recibió usted?
¿Existían directrices o sugerencias sobre cómo escribir una reseña? ¿Cuáles eran?
¿Cuáles eran los límites de extensión para una reseña?
¿Cómo escribía usted una reseña? ¿Qué estructuras, estrategias y/o criterios manejaba?
10. Crítica en las reseñas. ¿Cómo se criticaba en una reseña?
¿Utilizaba evaluaciones negativas o críticas en su reseña? ¿Le pedían en la revista que las incluyera o que las dejara de lado?
¿Restringía o privilegiaba la aparición de críticas en su reseña? ¿Por qué?
¿Cómo incorporaba las críticas en su reseña?
¿Está de acuerdo en que las críticas eran una parte fundamental de las reseñas?
¿Qué aspectos (erratas, metodología, razonamiento) criticaba especialmente?
¿Qué autores, temáticas o escuelas criticaba especialmente?
¿En qué medida incorporaba posturas propias, no presentes en el libro reseñado, en su reseña?
¿Está de acuerdo en que las críticas intentaban “completar” el libro reseñado con información no presente en éste?

Tabla 10.1. Cuestionario para informantes de la comunidad.

10.2. Reseñas representativas

CLARA LOUISA PENNEY. *List of books printed 1601-1700, in the Library of The Hispanic Society of America*, with Appendices: I. Fifteenth-sixteenth century books not included in *List of books printed before 1601* (New York, 1929). II. Check list of printing sites and printers of Hispanic books 1468?-1700. New York, 1938, 8°, XXVI-972 págs., 2.00 dólares. (The Hispanic Society of America. Hispanic Notes and Monographs. Catalogue Series).

Después de la publicación, hace nueve años, por la misma autora, del primer tomo del catálogo abreviado de libros españoles antiguos que se conservan en la biblioteca de la Sociedad Hispánica de América, sale ahora a luz este segundo tomo, no menos importante y de no menor interés. El volumen anterior comprendía los libros impresos en el siglo XV (incunables) y en el siglo XVI; el presente contiene los correspondientes al siglo XVII. Consta la obra de dos partes principales: el catálogo propiamente dicho, que alcanza hasta la página 695, y el apéndice II, que es un verdadero libro por sí solo, de 261 páginas (de la 711 a la 972), el cual ofrece la lista de los impresores de España desde 1468 hasta 1700, agrupados por ciudades, por el orden alfabético de éstas, con expresión de las obras impresas por los mismos que pertenecen actualmente a la Hispanic Society. Ambas partes se subdividen, a su vez, en otras. La primera va precedida de un corto prólogo y de una extensa lista de bibliografías y repertorios bibliográficos acerca de libros españoles, sumamente completa (213 títulos que ocupan 20 páginas), a la cual remiten las referencias que en el cuerpo del catálogo se hacen. Sigue a éste un breve apéndice I (págs. 697-709) en el que se registran los libros de los siglos XV y XVI dejados de insertar en el tomo precedente, que suman 107, entre ellos dos incunables. A la segunda parte se añade otra lista complementaria de impresores e imprentas de ciudades extrapeninsulares, que imprimieron durante los siglos XV a XVII libros hispánicos, propiedad hoy de la Hispanic Society (págs. 902-938), y un índice alfabético de impresores, imprentas, editores y libreros con indicación de fechas y lugares (págs. 939-972), incluidos aun aquellos que no figuran con libros en el catálogo por no poseerlos la biblioteca.

Lo voluminoso de este catálogo muestra la riqueza que atesora la biblioteca de la Sociedad Hispánica en libros españoles de la decimoséptima centuria. Proceden, en su mayor parte, de las antiguas bibliotecas del Marqués de Jerez de los Caballeros, Salvá, Heredia, Cánovas del Castillo, Marqués de Morante, Seillière, Turner y Cosens. Abundan las ediciones de nuestros autores clásicos. Por ejemplo, hemos contado hasta noventa y dos de Lope de Vega, entre ellas diez y siete de la *Arcadia*, tres de *Las comedias* recopiladas por Bernardo Grassa, cuatro de la *Segunda parte de las comedias*, una de las *Fiestas... repartidas en doze autos* (Zaragoza, 1644), una de las *Tres loas famosas* (Madrid, 1653), una del *Coloquio pastoril* (Madrid, 1615) y otra del *Segundo coloquio* (Málaga, 1615); tres de *La Dorotea*, incluso la príncipe (dos ejemplares); cuatro de la *Jerusalén conquistada*, con la príncipe; cinco del *Isidro*; la príncipe y seis más de los *Pastores de Belén*; la primera de *El peregrino en su patria* y cinco más; seis de las *Rimas, con el nuevo arte de hacer comedias*, contando la príncipe; igual número y la príncipe de las *Rimas sacras*; la príncipe de las *Rimas humanas y divinas* y una edición más; tres de los *Soliloquios amorosos de un alma a Dios*; la príncipe de las siguientes obras: *La Circe, con otras rimas y prosas* (dos ejemplares), la *Corona trágica, La*

Filomena, La hermosura de Angélica, con otras diversas rimas, el Lavrel de Apolo, y el Triunfo de la fee en los reynos del Iapon, y las raras que siguen: Romancero espiritual (Madrid, 1673), *Justa poética... al San Isidro* (Madrid, 1620, dos ejemplares), *Relación de las fiestas... en la canoniçación de... San Isidro* (Madrid, 1622, dos ejemplares), *La virgen de la Almvdena* (Madrid [1625?]), *La vega del Parnaso* (Madrid, 1637), *Pira sacra en la muerte del Sr. D. Gonçalo Fernández de Córdoua Cardona y Aragón* (Madrid, 1635), *Rimas a D. Ivan de Arguijo* (privilegio de Valladolid, 1609?) y *Rimas a D. Fernando Coutinho* (Lisboa, 1605).

Además, figuran siete ediciones de Tirso, una de Ruiz de Alarcón, una de Rojas, diez de Calderón, veintiuna de Pérez de Montalbán, tres de Quiñones de Benavente, tres de Matos Fragoso, diez y ocho de Góngora, treinta y una de Quevedo, siete de Santa Teresa, dos de San Juan de la Cruz, cinco de Fray Luis de León, tres de Fray Luis de Granada, once de Baltasar Gracián, una de Herrera, cuatro de los Argensola, dos de Carrillo y Sotomayor, cinco de Villamediana, diez de Polo de Medina, dos de Ercilla, dos de Balbuena, una de Hojeda, tres de Virués, seis de Espinel, diez y ocho de Mateo Alemán, quince del *Lazarillo de Tormes*, tres de López de Úbeda, veintidós de Salas Barbadillo, diez y ocho de Castillo Solórzano, once de Céspedes y Meneses, una de Timoneda, cinco de Vélez de Guevara, otras cinco de María de Zayas y Sotomayor, seis de Zabaleta y cuatrocientas diez y nueve de Cervantes, que constituyen la colección cervantina más rica existente fuera de España. (Véase *La colección cervantina de la Sociedad Hispánica de América*, por H. Serís [Urbana] University of Illinois, 1918). Miss Penney ha consignado no sólo las ediciones de Cervantes del siglo XVII, sino también las anteriores y posteriores hasta 1935. En el frontispicio se reproducen facsímiles minúsculos de las portadas de las siete ediciones de 1605 del *Quijote* y de la 2ª parte de 1615.

De romances se cuentan doce ediciones de *Primavera y flor de romances*, diez de *Silva de varios romances*, cuatro del *Romancero General* y veintitrés pliegos sueltos. Deben señalarse asimismo sesenta y dos *Relaciones* y ocho ediciones del siglo XVII de *La Celestina*. El total asciende a unos 7.000 volúmenes.

En una obra de tal magnitud, habían de deslizarse forzosamente algunas inexactitudes. El autor del *Lazarillo* no es «probably» (p. 341) Diego Hurtado de Mendoza. La antigua atribución a éste ha quedado hoy totalmente descartada. Se nota contradicción entre lo que se dice en las págs. 124 y 541; en la primera se lee «*La Celestina* by Fernando de Rojas», y en la segunda «Rojas, Fernando de, probably author: *La tragicomedia de Calislo y Melibea*». La primera manifestación es la correcta. Se ha probado documentalmente que Rojas escribió *La Celestina*. «León, Luis Ponce de» (p. 346). Se refiere a Fray Luis de León. Aun cuando algunos le han añadido el apellido *Ponce*, no le corresponde, pues no pertenecía a la familia de los Ponce de León. Su padre se llamó Lope de León y su madre Inés de Varela. Por otra parte, Fray Luis nunca firmó con el apellido Ponce, ni lo hizo figurar en la portada de sus libros. «Le véritable nom de famille ou *apellido* était *León* tout court», declara su mejor biógrafo, Ad. Coster, quien trata de este punto por extenso, basándose en documentos, en la *RHi*, 1921, LIII, 20-22.

En la lista de obras bibliográficas no vemos citadas las siguientes, conocidas y manejadas, sin género de duda, por la autora: Barrantes, V., *La imprenta en Extremadura*, en *Narraciones extremeñas*, 2ª parte [Madrid, 1873], p. 1-104; Martínez Añíbarro, M. *Intento de un diccionario biográfico y bibliográfico de autores de la provincia de Burgos*, Madrid, 1889; Riaño de la Iglesia, P., *Los impresores: Reseña histórica de la imprenta en Cádiz*, *RABM*, 1915, XXXIII, 320-349. Tampoco encontramos el *Suplemento* por J. Corominas a la obra de Torres Amat. El suplemento se publicó en Burgos en 1849. No es Miss Caroline Brown Bourland (p. X) la editora de *The «Sucesos» of Mateo Alemán*, sino Miss Alice H. Bushee. El nombre Marcel Gauthier (p. XV) es uno de los múltiples seudónimos que usó Foulché-Delbosc. El título completo del Boletín que se menciona en la p. XXII, l. 23, es *Boletín de Bibliotecas y Bibliografía* (Madrid). Falta en el catálogo la edición de 1643 del *Tesoro* de Covarrubias. Figura únicamente la de 1611 (p. 189). La Hispanic posee ambas.

De erratas está casi del todo limpio el volumen, tal ha sido el esmero y la pericia con que se ha corregido. Apenas hemos descubierto unas pocas: p. IX, l. 15, *americano*, debe decir *americana*; p. XI, l. 22, *Marquez*, ha de leerse *Marqués*; p. XV, l. 24, *Gutiérrez del Caño*, léase *del Caño*; p. XX, l. 11, dice *vent*, debe decir *vente*; l. 24, dice *Manuel*, debe decir *Manual*; p. XXV, l. 2, *navigalieurs*, debe ser *navigateurs*; l. 11, se lee *ayuda* en vez de *ayudar*; p. 159, l. 1ª, léase *Balbena* por *Bulbena*; y p. 699, l. 11, *auiga*, corrija *arauiga*. Por último, echamos de menos un índice general, o «Table of contents», que guiara para la consulta de las distintas secciones en que se divide el tomo.

A la inmensa labor que representa la compilación de este catálogo, únese el arduo trabajo de reunir los nombres, fechas, lugares y títulos de libros de los impresores peninsulares y extra-peninsulares, en total 1.423 impresores con 105 lugares en la Península y 275 impresores y 50 lugares fuera de ella. Esta relación aumenta y mejora las precedentes, pues la de Haebler abarca sólo el siglo XV, y las de Barrantes (p. IX) y Gutiérrez del Caño (p. XV) son menos copiosas y no indican títulos. A éstas hay que añadir los parciales de Azevedo, P. de, *Os Impressores de Lisboa em 1630*, en *Boletim Bibliográfico da Academia das Ciências de Lisboa*, 2ª serie, 1911-1916, I, 169-174, y del *Catálogo de los impresores e imprentas que han existido en Salamanca desde últimos del siglo XV, justificadas con algunas de las obras que enriquecen la biblioteca de su Universidad*, en *Boletín Bibliográfico Español*, 1863, IV, 158-160 y 169-171. Se comprende, pues, la doble utilidad de la presente obra. Los estudiosos e investigadores de nuestra literatura y cultura clásicas tienen en ella un valioso instrumento de trabajo, y los bibliógrafos, un medio de identificar el impresor, lugar y fecha de libros desprovistos de estos datos. Obras bibliográficas de tal importancia salen a luz sólo de tarde en tarde.

H. SERÍIS³⁴⁹

Tabla 10.2. Reseña representativa del corpus 1 (1939-1943).

DIEGO MARÍN Y EVELYN RUGG, Edición crítica y anotada de Lope de Vega, *El galán de la Membrilla*, Madrid, 1962 (Anejo VIII del *BAE*), 268 p.

Se trata de la edición de una de las cuarenta y dos comedias de Lope

³⁴⁹ *RFH* 1939, I(1), pp. 72-74.

conservadas en autógrafo, de la que Evelyn Rugg realizó la transcripción, el cotejo con otros textos y la anotación de variantes, en tanto que Diego Marín compuso la “Introducción” y las “Notas”. La presente edición supera con mucho las anteriores, pues reproduce el texto del MS., hasta ahora inédito, con fidelidad ejemplar, señalando al pie de página sus particularidades, borrones, tachaduras, rayas y errores indudables corregidos en el texto. A continuación de éste (pp. 207-219) se señalan las variantes de las distintas ediciones: Madrid, 1618 (parte X), basada muy probablemente, según Diego Marín, en una copia de actor; Barcelona, 1618, basada, también probablemente, en la de Madrid; Madrid, 1621; un MS. de Parma del siglo XVIII y la de Menéndez y Pelayo, en la edición académica de 1899. Los autores eligieron como criterio editorial la conservación de la ortografía “un tanto arbitraria” del original (cuyas particularidades se analizan y enumeran en la “Introducción”, pp. 18-27), pero resolvieron las abreviaturas, señaladas por el empleo de la cursiva para las letras añadidas, modernizaron la acentuación y la puntuación, y separaron las palabras según su uso moderno, aunque conservando las formas compuestas comunes en la época como *del*, *dellas*. Ha privado el criterio de la legibilidad sobre el de la fidelidad absoluta, poniéndose en cursiva letras agregadas en casos como “suplicoos” o la preposición *a* delante de palabra que se inicia con la misma vocal, que no se daban taxativa y explícitamente en la morfología y la sintaxis de la época. Se ha logrado así una edición de lectura fácil y que al mismo tiempo conserva el aspecto de la lengua propia de la época.

La “Introducción” (I, Manuscrito y ediciones; II, Trama y versificación; III, Análisis literario; IV, Análisis de la versificación; V, En torno a la composición y representación de *El galán de la Membrilla*), tanto por los nuevos datos como por el enfoque crítico, supera el estudio clásico de Menéndez y Pelayo que precedía a la edición en el tomo IX de las *Obras* de Lope en la edición de la Academia. Especialmente valiosas son las páginas que sitúan la comedia en la producción de Lope, en las que se destaca la mezcla de realismo e ilusionismo, y las dedicadas al análisis de la versificación, en las que al poner en relación precisa y minuciosamente la métrica con el movimiento escénico, la significación y carácter del contenido y los estados síquicos de los personajes, se demuestra en forma concluyente el carácter meditado y significativo de los versos en que Lope resumió su uso de los distintos metros en el *Arte nuevo*. Esa utilización sistemática de la métrica que permitió a Morley y Bruerton su extraordinaria contribución a los estudios lopescos al fijar con su ayuda la cronología de las comedias, manifiesta a través del análisis de Diego Marín su íntima ligazón con la estructura y los contenidos de una comedia dada.

De entre las muchas observaciones valiosas de este prólogo, tan penetrante y fino, se destaca el análisis del movimiento escénico con el que Lope pensó el desarrollo de la acción, puntualizado tanto al tratarse del desarrollo de la trama (pp. 27-36) como en las notas al texto y sobre todo en el análisis estructural de la comedia (pp. 45-47); merecen mención especial pues sólo se

suele hablar de la localización de la comedia teniendo en cuenta el cumplimiento o incumplimiento de las unidades pseudo-aristotélicas. Si bien sabemos que la escenografía en la época de Lope era más bien sumaria y que bastaba que la escena quedara sola un momento y los personajes entraran por otro lugar para que ello indicara un cambio de ambiente, es indudable que Lope, al crear su obra, tenía muy presente *dónde* ocurrían todos y cada uno de los encuentros de sus personajes, y el análisis de Diego Marín lo pone de manifiesto, aunque no llegue a puntualizarlo en todos sus detalles, porque Lope mismo lo dejó en cierta vaguedad e imprecisión. Se indica en la p. 27 que “la escena se abre en una calle de Manzanares”, pero no se menciona luego si la escena pasa al interior de la casa, aunque en el v. 572 dice Tello a Leonor: “¿No vas fuera...?” La escena debe, pues, ocurrir en el interior de la casa de Tello, puesto que éste, más adelante, sin que se señale cambio alguno, da a Félix una bolsa con dineros, que sería poco probable le entregase en la calle. También se dice en la p. 32: “Una vez dentro, D. Félix sube al aposento de su dama...”, lo cual es exacto, pero la conversación en que D. Félix explica a Leonor lo ocurrido en la corte tiene lugar afuera, en la huerta de la casa y frente a la entrada de la bodega donde se ha instalado Tomé, cosa que no se hace notar en el circunstanciado resumen, y por ello parecería que la conversación ocurre en el aposento de Leonor, situación que Lope ha cuidado de evitar, pues dice Leonor (vv. 1905-1906): “Mexor podremos hablar / en la guerta, Félix mío”. Hubiera sido de desear como complemento y para una rápida confrontación, el haber consignado entre corchetes en el texto el número de cada escena dentro del acto, subdivisión de la que Diego Marín echa mano al analizar las “fases” de la acción.

Las notas explicativas son sintéticas, precisas, con materiales de verdadero interés: cfr. nota al v. 96, diferencia de la expresión “los sueños, sueños son” en Lope y Calderón; vv. 2642-2643, *Torcató*; v. 1578, paternidad del romance “Por los jardines de Chipre”; v. 1007 usos de *Alonso* y *Alfonso*. Como ocurre habitualmente el comentarista se ha detenido más en las notas de léxico y literarias que en las de sintaxis o morfología, las cuales son simples aclaraciones para la comprensión inmediata del texto. Hay que destacar, también, que nunca son mera acumulación de datos, y que, como principio metodológico, se observa la preferencia por la útil confrontación con otros textos de Lope, método cuyos valores pusieron especialmente de relieve las notas de Edwin S. Morby a *La Dorotea* (Valencia, 1958). Un “Índice de notas” y un “Índice bibliográfico” completan esta hermosa edición que viene a sumarse a las mejores “sueltas” modernas, tales como las del *TAE*, las de William Fichter, A. Reichenberger, E. W. Hesse, etc.

FRIDA WEBER DE KURLAT³⁵⁰

Tabla 10.3. Reseña representativa del corpus 2 (1960-1965).

³⁵⁰ *FIL* 1965, 9, pp. 236-239.

SUSANA REISZ DE RIVAROLA: *Teoría Literaria, Una propuesta*, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1986, 277 pp.

“Max Scheler decía una vez que él se comportó pedagógicamente por la sencilla y única razón de que nunca había tratado a sus alumnos en forma pedagógica”. Esta observación de Adorno (*Consignas*, 1969), en su vertiente negativa, puede caracterizar el declarado afán de Susana Reisz de Rivarola, quien coloca su *Teoría literaria* bajo la mirada receptora de los lectores-estudiantes universitarios (“Prefacio”, p. 9). Así, su didactismo adquiere, cuando debe partir de las tierras yermas de la *communis opinio* discipular (Cap. I, “La opinión común sobre la literatura”), las notas que caracterizan el estilo didáctico. Si la literatura, al entrar en contacto con el discurso pedagógico, solamente puede alienarse en monstruos de la razón o la parodia, la Teoría Literaria, en cambio, encuentra su alimento institucional en la especialización de los saberes universitarios acerca de la literatura. Libro escrito en Latinoamérica, de los pocos que sobre Teoría Literaria se escriben, nos invita a una reflexión sobre el estatuto y la función de la Teoría Literaria en nuestros países. Esta relación se inscribe implícitamente en la propuesta de Susana Reisz de dos maneras (una negativa y otra positiva). La negativa: no hay una reflexión teórica “pura” en Hispanoamérica, sino que se encuentra imbricada en las necesidades reproductoras de la pedagogía. Es por ello que este manual centra sus embates sobre otros manuales “de los más prestigiosos, más leídos y citados en medios académicos” (p. 21), el de Wellek y Warren, y el de Aguiar e Silva. Si lo dicho en la cita anterior es exacto, tan sombrío prestigio es demolido por la autora al revisar las confusiones teóricas a que llegan definiendo qué es la literatura (autotelismo del mensaje, ficcionalidad); por lo que (segunda inscripción: la positiva) la pedagogía, asumida como rasgo distintivo de la actividad teórica, promueve una función sanitaria. Sanitarismo que se extiende al ensayo más abarcador y penetrante del libro, el Cap. VII. dedicado a “Literatura y ficción”. Fruto de un trabajo anterior [“Ficcionalidad, referencias, tipos de ficción literaria”, *Lexis*, vol. III, 2, (dic. 1979)], este capítulo corregiría, sin proponérselo, las difundidas trivialidades irreflexivas acerca de un tópico favorito de la crítica literaria hispanoamericana: las magias del realismo maravilloso y la literatura fantástica. Susana Reisz ejemplifica casi siempre con textos hispanoamericanos: tercera inscripción de algo que podríamos llamar “la relación entre la teoría y la praxis literaria” (la producción literaria que el crítico o el teórico toma como *corpus*, y que, cabe suponer, tiene un efecto de ningún modo neutro sobre las teorizaciones). En esta doble relación de la teoría (con el lugar que la alberga como origen y como audiencia, con la producción literaria que la ata a los destinos de una lengua), el libro que reseñamos nos permite pensar que en Latinoamérica, la teoría funciona, como en este caso, dentro de un margen cuestionador: hacia afuera, postulando problemas nuevos sobre la base de las cegueras teóricas o las limitaciones que advierte en un sólido *corpus* reflexivo (el repertorio de Susana Reisz es en este sentido bienhechor, pues desplaza su mira

desde Francia hacia Alemania); y hacia adentro, interviniendo teóricamente sobre la mezcla caótica y la torpeza crítica de los practicantes vernáculos. Revisando y corrigiendo a Searle, Landwehr, Glinz, el Cap. VII establece una tipología de los textos literarios ficcionales, basada en la modificación de sus componentes, en su combinación y en la posibilidad del cuestionamiento de los “mundos” que intervienen en el texto. El eje lo constituye el problema de la literatura fantástica y lo maravilloso; pero esto no es gratuito, pues la novedad radical que en estos géneros introducen los textos hispanoamericanos mueve a los teóricos “nativos” a repensar lo establecido por teorías exitosas (así proceden Barrenechea, Mignolo y la propia Reisz; nótese: tampoco es casual la nacionalidad argentina de los tres). Reisz retoma y reelabora para su propuesta original los criterios de Barrenechea, Bessière y Jolles, integrándolos en una tipología rigurosa y coherente que ejemplifica con análisis de “La noche boca arriba” y “La metamorfosis”. Aquí el atacado (y demolido (con justicia)) resulta T. Todorov, cuyo nombre es en este tópico casi un sinónimo de manual. Reprochable es, en cambio, lo que se sostiene en el último capítulo (“¿Quién habla en el poema?”), donde nuevamente Todorov es rigurosamente criticado por sostener que la poesía no puede ser representativa ni ficcional: para Reisz la ficción se constituye, o bien en forma casi automática por modificación del productor o del receptor, o bien por la inteligibilidad (coherencia) del texto; y si seguramente tiene razón afirmando que lo poético puede coexistir con lo ficcional, lo no problematizado es qué modificaciones sufren — o qué funciones tienen— los elementos ficcionales dentro del discurso poético. De esta manera, la tipología que establece para este género (ejemplificada siempre con poemas de Vallejo) incluye una discutible categoría, la del poema “hermético”, donde no tiene sentido —dice Reisz— preguntarse si el poema es ficcional o no. Estas poesías son para Reisz un discurso “extraño”, un discurso “absurdo”, una “lógica de la demencia” (p. 216), y allí, lugar de la atopia y de la anomia (“lo que habla en el poema es la escritura de Vallejo”, p. 221), la mezcla que en realidad mezcla la clasificación y la derrumba resulta ser “un concierto de voces naturales e impostadas que articulan un mosaico de palabras propias y ajenas” (idem). Cabría interrogarse si esta, que es la última frase del libro, no tiene en verdad como referente el poema *Trilce 14*, sino el de la literatura o el discurso en general, con lo que las definiciones sobre la literatura analizadas en el primer capítulo tendrían aquí una involuntaria *addenda*. Porque, excesivamente preocupada por el origen del discurso (¿quién habla?, ¿un locutor real o ficticio?), lo que escapa a la teorización de Reisz es la particular postura de la subjetividad en la poesía, que parece trascender, en todos los casos de su tipología, la oposición ficcional/no ficcional.

En un plano general, el libro de Reisz se adhiere a y reivindica dos nombres que juegan en su dispositivo teórico como bases a partir de las cuales se solucionan o se replantean los problemas más abarcadores: Aristóteles y Juri Lotman. Es más, en una operación de translectura, Aristóteles es traducido al lenguaje de la semiótica soviética: “[el] diferente sentido con que él [Aristóteles] utiliza los

términos *mimesis* y *póiesis* respectivamente. Con el primero de ellos alude al carácter *modelizador* [subrayo yo] no simplemente imitativo...” (p. 122). Si Lotman sirve en el cap. II (“El sistema literario: textos, comunicación, contextos”) para dar los rasgos transhistóricos generales del sistema (modelización secundaria, metatexto, comunicación artística, dinamismo, clasificación de textos en “elevados-bajos” por el sistema, etc.) y para evadir una definición meramente funcional de la literatura (hay un correlato entre el sistema textual y el sistema amplio de la cultura en el que se inscribe, p. 37), Aristóteles es el disparador que desencadena la reflexión a partir de la cual todo el libro se centra: la problemática renovada de los géneros literarios (“el viejo tema de los géneros está lejos —dice Reisz— de ser una estorbosa reliquia de manuales adocenados”, p. 120) y su correlato, también central, la cuestión de la mimesis, la representación y la ficcionalidad. Especie de padre de la teoría occidental, su rol genésico deja una marca estilística en el libro, que podemos caracterizar con la fórmula “ya Aristóteles”:

- “se encuentra ya en Aristóteles” (p. 75)
- “ya Aristóteles había reconocido” (p. 63)
- “ya Aristóteles vio en este factor” (p. 41)
- “se encuentra en germen en Aristóteles” (p. 19)

y *passim*.

Si bien las observaciones que el libro aporta sobre la teoría aristotélica son originales y de gran pertinencia teórica, el gesto de esta apreciable conocedora de las literaturas clásicas parecería estar señalando una apertura hacia la historización de las ideas teóricas, cosa que jamás se produce. Y es una lástima, no porque deba reprocharse una ausencia que la autora nunca se propuso llenar (su libro no quiere ser en forma deliberada una historia de la teoría), sino porque la Teoría Literaria está hoy lejos de ser una entidad uniforme e incuestionable en sus basamentos. Y es en este delicado aspecto cuando una historización mínima de las ideas teóricas puede cumplir un papel esclarecedor y de autoconciencia que ayude a fijar los límites difusos del pensamiento al que etiquetamos con ese rótulo. Situándonos en esta perspectiva, la continua alusión a los orígenes de la Teoría Literaria deja la impresión incómoda de que parece existir desde el origen de los tiempos (desde Aristóteles) una entidad de firmes contornos y certezas que se llama “Teoría Literaria” cuyos fundamentos epistemológicos, lejos de constituir un tembladeral, se dejasen enunciar con claridad. Creemos que ninguna reflexión teórica en la actualidad puede desentenderse de la discusión sobre los presupuestos propios y los de las disciplinas ajenas que hace intervenir en su desarrollo. En los presupuestos de Susana Reisz figuran la Pragmática y el Análisis del Discurso, pero la relación entre estas corrientes lingüísticas y la Teoría Literaria no queda ni problematizada ni revisada. Vacío objetable, pues la autora misma lo reconoce, censurando a ciertos estudiosos no mencionados, que ubican su objeto “en el ancho campo de las acciones verbales y [hacen] suyos algunos de los métodos de ese

enfoque multidisciplinario [...] que se suele identificar *sin tomar en cuenta la diversidad de marcos epistemológicos en que se realiza* [subrayo yo], como *análisis del discurso* [subraya S. R.]” (p. 119). Como remedio ordenador del desconcierto y como autoconciencia de su propio accionar, una mínima consideración por historizar los conceptos teóricos empleados hubiese servido también a los propósitos pedagógicos del libro.

Históricamente la Teoría Literaria contemporánea nace con la problemática de la especificidad, puesta de relieve por los formalistas rusos; desde esta especificidad se leen otros discursos, conformando así lo que podría llamarse una “protosemiología” (del cine, del discurso político, etc.). Esto quiere decir que la Teoría Literaria, en un sentido moderno, se ve obligada a pensar su objeto en contraste con otros objetos discursivos no literarios y no lingüísticos. El objeto “literatura” debe recortarse de otros discursos de los que la teoría, aunque solo sea oblicuamente, está obligada a dar cuenta. Sin reconocer o señalar esta tradición que se continúa en Lotman, Susana Reisz toma partido y se ocupa de los “objetos bajos” que se relacionan con la literatura en forma determinante. Esta investigación aparece en el capítulo IV [“El acto de leer (Problemas de apreciación literaria)”] y en el V (“Fronteras de lo literario”). El marco teórico es predominantemente lotmaniano y el objeto considerado lo integra la literatura popular, junto con la llamada literatura de masas, que Reisz prefiere denominar “trivial”. En la línea teórica apuntada, no se desentiende de los problemas de la “mala”, “baja” o “trivial” literatura, sino que los enfrenta, pues son constitutivos en la articulación del sistema literatura. Es aquí cuando el texto toma conciencia del lugar en el que la teoría se inscribe y escribe (el fragmento que comentaremos se llama significativamente “Formas de evaluación, formas de dominación”). Sitio algo incómodo, porque el investigador no puede afincarse más allá de las fronteras académicas y en la óptica de un “lector culto” (p. 102) que debe “renunciar de momento a construir ese discurso [el de la literatura trivial] desde el lugar de su sujeto” (p. 102).

Incómodo también porque la institución que lo alberga deja un vacío en la investigación que es a la vez empírico y teórico:

“No disponemos de datos precisos sobre las modalidades de recepción [de la poesía trivial y popular], y las preferencias literarias de los más vastos sectores de la población del Perú (y de Hispanoamérica en general)” (p. 102).

Un lugar institucional que Reisz lúcidamente asume como limitación:

“un discurso [el de *Teoría Literaria. Una propuesta*] que por sus características y su marco editorial se autodefine como exponente de una práctica que forma parte del sistema académico dominante” (idem).

Esto nos permite observar que tal autoconciencia ideológica muy bien hubiera podido abandonar su ubicación puntual en el texto (la literatura del “otro” sujeto social, el de la “ideología chichera”, p. 112) para extenderse y problematizar teóricamente las relaciones que la teoría mantiene con el plano

institucional, con el sistema literatura en general y sus componentes, y con el conjunto de estas peculiares sociedades en las que se mueve, impermeable e insularmente.

En el capítulo III (“Literatura y poesía”), el libro revisa polémicamente las nociones más difundidas sobre la poesía, en busca de una definición transhistórica. El modelo de Jakobson es criticado con claridad y justeza, pero se rescata la validez del principio de equivalencia para definir el texto poético, afinando y corrigiendo sus ambigüedades. De este modo, “la ‘disposición poética’ se erige en rasgo distintivo de poeticidad siempre que —y solo cuando— esté en relación con un metatexto que la clasifique como literario” (p. 63) y “con cada uno de los sistemas normativos correspondientes a épocas, escuelas, géneros, estilos, etc. y por su relación con los contextos situacionales en que es utilizado” (p. 64). Para Reisz, que sigue a K. Stierle, la lírica no se opone al drama o a la narrativa, sino que es un “antidiscurso” que “constituye una manera específica de transgredir cualquier tipo de esquema discursivo” (p. 69).

Aunque este libro no tiene como meta pensar las relaciones que la teoría mantiene con la crítica literaria, las incursiones analíticas por los textos fantásticos y por distintos poemas (de Vallejo, M. Hernández y otros), reclaman una mínima consideración sobre las operaciones y funciones de la crítica. De lo contrario, permanecen en la oscuridad teórica. Desde luego, tales precisiones supondrían un nivel metateórico que el libro no se propuso como horizonte; pero si la autora en el capítulo VIII (“¿Quién habla en el poema?”) lee ciertas lecturas críticas que se escribieron acerca de un poema que ella comenta (*Trilce 14*) y las ubica bajo el título de “El caos interpretativo”, es lícito reclamarle que establezca, dentro de su concepción teórica, cuál es el estatuto y la función de la crítica literaria. De este modo, algo que opera desde su discurso lo hace en la indeterminación y desde una niebla que le quita un rigor asumido y mantenido en otras cuestiones. Exigencia de precisión tanto más perentoria, porque el texto salpimienta, por aquí y por allá, frases que se refieren a la crítica sin aclarar cómo debería hacerse para articularla con la teoría:

- “[los textos] son comentados y evaluados por lectores profesionales — los críticos— [...]” (p. 14);
- “Las tribulaciones de la crítica” (p. 20) [título de un párrafo];
- “la lectura competente del crítico” (p. 209);
- “la amplia labor crítica realizada en torno a las obras literarias de mayor complejidad [presupone un trabajo de búsqueda de coherencia], ya que la interpretación de un texto difícil no es sino la búsqueda de conexiones no visibles [...]” (p. 213);
- “es una de las tareas de la crítica literaria dar pautas orientadoras para la reflexión y contribuir con ellas al incremento de [la capacidad del lector]” (p. 190).

¿Qué es la crítica que opera desde un lugar no secundario en el discurso de Reis? ¿Docencia orientadora de pautas?, ¿lectura filológica de textos?, ¿competencia refinada de un especialista?, ¿lectura teórica de los caos interpretativos de la crítica?, ¿detectivesca pesquisa de los sentidos ocultos? Tal vez, todas operaciones que habría que delimitar y aclarar desde la teoría misma.

Una teoría que seguramente no ha de encontrarse con el tercer tipo de lector que desea (primero: el estudiante, segundo: los lectores académicos, tercero: los lectores no académicos: “Prefacio”, p. 9), pero que habrá cumplido holgadamente con el propósito pedagógico, sanitario y correctivo que se impuso en un medio que linda con la chapucería y con el desierto: “me propongo llenar algunos vacíos y corregir algunos errores comunes a casi todos los tratados de Teoría Literaria que gozan de prestigio en medios universitarios” (p. 9).

Este libro, raro ejemplar de una especie todavía no aclimatada en Latinoamérica, excede los límites pedagógicos que se autoimpuso y nos recuerda que el saber teórico entendido como demolición crítica de lo que se acepta con pereza en centros y periferias, a veces es exclusivamente privilegio de las periferias.

Aunque a los escépticos no les importe la ilusoria autoridad de unos manuales, el *homo academicus* (ser por momentos escéptico y por ratos ingenuamente crédulo) sabe, en el fondo, que la “demolición” (p. 9) forma parte de la dinámica de aquel sitio que le permite pensar.

JORGE PANESI³⁵¹

Tabla 10.4. Reseña representativa del corpus 3 (1985-1989).

10.3. Datos en bruto

reseñas	variables textuales				variables contextuales	
	reseña	acto crítico			reseñador	autor
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	12. edad	15. edad
	palabras	número	% de reseña	% de actos	años	años
1	1705	24	29	83	60	51
2	690	5	27	40	31	65
3	164	0	0	0	38	50?
4	5167	74	94	73	52	36
5	701	13	76	85	26	54?

³⁵¹ FIL 1987, 22(2), pp. 223-230.

6	582	15	48	60	55	57
7	1524	5	30	80	56	32
8	1835	9	15	67	30	28
9	1061	8	14	13	38	52
10	1747	34	70	74	35?	40?
11	573	10	58	10	26	70
12	1142	8	11	13	35?	56
13	2079	33	44	30	45	28, 41, 50?
14	871	1	4	0	30?	34
15	198	0	0	0	27	41
16	782	4	74	100	28	25
17	2648	8	7	38	25	36
18	949	49	86	82	54	32?
19	883	9	43	22	45	43?
20	1061	20	72	50	46	51
21	1402	36	52	86	46, 29	40
22	1423	1	21	100	54	35?
23	1392	2	3	0	58	69
24	1217	6	9	50	46	57
25	727	10	37	80	59	41
26	737	7	38	57	30	43
27	650	6	20	33	30	51
28	847	46	49	80	33	39
29	767	1	7	100	33	47
30	645	1	3	0	35?	56

Tabla 10.5. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 1 (1939-1943)³⁵².

reseñas	variables textuales				variables contextuales	
	reseña	acto crítico			reseñador	autor
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	12. edad	15. edad
	palabras	número	% de reseña	% de actos	años	años
31	921	2	13	50	47	63, 36
32	909	4	20	25	47	38
33	1259	2	4	0	28	46
34	1266	1	36	100	28?	35
35	2292	16	79	62	40?	38
36	515	0	0	0	25	37
37	2665	8	10	62	30?	57
38	1627	25	33	92	35?	83, 40?
39	701	2	11	100	30?	56
40	974	3	12	0	47	59, 52

³⁵² Los signos de pregunta indican que los datos (edades) son aproximados. El fondo gris indica que los autores o reseñadores son múltiples.

41	3384	13	30	62	47	46
42	1720	18	49	44	40?	50
43	1380	10	40	20	47	45
44	2530	5	27	100	35?	52
45	2854	38	53	50	37	35?
46	1099	4	29	75	49	49, 43?
47	6894	32	24	16	37	43
48	4329	49	46	14	29	55?
49	2872	137	83	53	32	50?
50	1022	0	0	0	64	75
51	477	3	9	0	51	62
52	1845	3	5	66	51	66
53	1744	20	84	20	44?	35?
54	2450	49	68	37	52	58, 40?
55	821	0	0	0	33?	59, 37?
56	1905	1	2	0	38	42
57	2183	23	33	26	23	32?
58	3197	1	2	100	39	41
59	1697	5	10	40	39	33?
60	715	3	15	0	25?	62

Tabla 10.6. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 2 (1960-1965).

reseñas	variables textuales				variables contextuales	
	reseña	acto crítico			reseñador	autor
	1. extensión	2. cantidad	3. extensión	4. reparación	12. edad	15. edad
	palabras	número	% de reseña	% de actos	años	años
61	1489	1	2	100	36	44
62	1008	8	16	0	72	64
63	908	5	22	80	46	43?
64	676	4	42	75	53	55
65	4177	43	47	51	41	
66	1520	1	13	100	35	43, 41
67	2079	3	2	0	39	34
68	3612	28	14	71	42	54, 42, 36, 46
69	2299	33	45	27	30	63, 62
70	1243	0	0	0	45	42
71	1440	11	22	0	31	47
72	1777	6	14	33	26	61
73	1825	12	32	42	27?	42
74	1186	14	45	36	32	35
75	2360	20	59	40	37?	45
76	1703	5	25	40	27	42?
77	2029	4	12	25	39	44

78	2643	2	7	50	29?	58, 44, 47
79	2753	16	46	31	42?	44
80	1543	0	0	0	29?	61
81	789	0	0	0	47?	49
82	783	6	45	83	56	52
83	1961	1	0	0	46?	43
84	1203	7	38	29	28?	46?
85	1419	0	0	0	29?	74, 47, 39
86	1625	3	7	0	24	46
87	1365	3	2	0	30?	71
88	1242	0	0	0	30	43
89	5007	19	7	10	32, 31	57
90	5665	36	13	6	35, 34	46

Tabla 10.7. Datos en bruto para variables cuantitativas del corpus 3 (1985-1989).

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS³⁵³

11.1. Fuentes primarias

- Alfonso el Sabio. (1945). *Setenario*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Edición e Introducción de K. H. Vanderford.
- Alonso, A. (1928). Estructura de las “Sonatas” de Valle-Inclán. *Verbum*, 21, 7-42.
- Alonso, A. (1930). Propósitos. En A. M. Espinosa, *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico (traducción y reelaboración con notas de A. Alonso y A. Rosenblat). Parte I: Fonética (con nueve estudios complementarios sobre “Problemas de dialectología hispanoamericana” por A. Alonso)* (pp. 5-10). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Alonso, A. (1933). Intereses filológicos e intereses académicos en el estudio de la lengua. *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, 1(1), 7-14.
- Alonso, A. (1935). *El problema de la lengua en América*. Madrid: Espasa Calpe.
- Alonso, A. (1939). Examen de la teoría indigenista de Rodolfo Lenz. *Revista de Filología Hispánica*, 1(4), 313-350.
- Alonso, A. (Dir.). (1939-1946). *Revista de Filología Hispánica*. Buenos Aires: Instituto de Filología. 8 tomos.
- Alonso, A. (1940a). De enseñanza. *Revista de Filología Hispánica*, 2(1), 55-57.
- Alonso, A. (1940b). *Poesía y estilo de Pablo Neruda. Interpretación de una poesía hermética*. Buenos Aires: Losada.
- Alonso, A. (1942). *Ensayo sobre la novela histórica. El modernismo en “La gloria de don Ramiro”*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Tomo III de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Alonso, A. (1943). *La Argentina y la nivelación del idioma*. Buenos Aires: Institución Cultural Española.
- Alonso, A. (1944). La identidad del fonema. *Revista de Filología Hispánica*, 6(3), 280-283.
- Alonso, A. (1945). Prólogo. En F. de Saussure, *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Alonso, A. (1968 [1938]). *Castellano, español, idioma nacional. Historia espiritual de tres nombres*. Buenos Aires: Losada. 4a edición.
- Alonso, A., y Henríquez Ureña, P. (1938). *Gramática castellana. Primer curso*. Buenos Aires: Losada.

³⁵³ Las referencias que no presentan número de página están tomadas de versiones electrónicas facilitadas por los propios autores que no contienen la numeración definitiva en la publicación, o de actas publicadas de forma electrónica que carecen de numeración. Por otro lado, la subdivisión de la bibliografía busca brindar un acceso razonado y ordenado a la misma.

- Alonso, A., y Henríquez Ureña, P. (1939). *Gramática castellana. Segundo curso*. Buenos Aires: Losada.
- Artal, S. G. (1990). La representación literaria del cuerpo humano y el Rabelais de Bakhtine. *Filología*, 25(1-2), 39-47.
- Bajtín, M. M. (1974 [1941]). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Barral Editores: Barcelona.
- Bally, C. (1957 [1941]). *El lenguaje y la vida*. Buenos Aires: Losada. 3a edición.
- Bally, C., Richter, E., Alonso, A., y Lida, R. (1936). *El impresionismo en el lenguaje*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Con notas de A. Alonso y R. Lida. Tomo II de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Barrenechea, A. M. (1957). *La expresión de la irrealidad en la obra de Jorge Luis Borges*. México: El Colegio de México.
- Barrenechea, A. M. (1961). *La ilustre fregona* como ejemplo de estructura novelesca cervantina. *Filología*, 7, 13-32.
- Barrenechea, A. M. (1962). El pronombre y su inclusión en un sistema de categorías semánticas. *Filología*, 8(1-2), 241-272.
- Barrenechea, A. M. (1963). Las clases de palabras en español como clases funcionales. *Romance Philology*, XVII(2), 301-309. Reproducido en A. M. Barrenechea y M. Manacorda de Rosetti. (1969). *Estudios de gramática estructural*. Buenos Aires: Paidós.
- Barrenechea, A. M. (1986). El español de América en la literatura del siglo XX a la luz de las teorías de Bajtín. *Lexis*, 10(2), 147-168.
- Barrenechea, A. M. (1987). *El habla culta de la ciudad de Buenos Aires. Materiales para su estudio*. Buenos Aires: Instituto de Filología. 2 vol. En colaboración con Beatriz Lavandera.
- Benítez, R. (1961). *Ensayo de bibliografía razonada de Gustavo Adolfo Bécquer*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Borzi, C., y Ciapuscio, G. (1986). Una lectura de Voloshinov/Bajtín. *Topiques*, 8, 21-29.
- Bratosevich, N. (1962). *Castellano 1, 2 y 3*. Buenos Aires: Estrada.
- Bucca, S. (1952). Consideraciones sobre la glosemática. *Anales del Instituto de Lingüística*, 5, 17-21.
- Bucca, S. (Ed.). (1962). *Cuatro artículos de lingüística estructural*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Letras Clásicas.
- Bucca, S. (1964). La imagen del carro en el *Fedro* de Platón y en la *Katha Upanisad*. *Anales de Filología Clásica*, VIII, 5-28.
- Castro, A. (1926 [1923]). Discurso pronunciado en el acto inaugural del Instituto de Filología. *Boletín del Instituto de Filología*, 1(1-2), 77-85.
- Castro, A., Millares, A., y Battistessa, A. (Eds.). (1927). *Pentateuco de la Biblia medieval romanceada*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Prólogo de Amado Alonso.
- Cowes, H. W. (1965). *Relaciones yo-tú y trascendencia en la obra dramática de Pedro Salinas*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- de Souza, R. (1964). Las desinencias verbales correspondientes a la persona “vos/vosotros” en el *Cancionero General* (Valencia, 1511). *Filología*, 10, 1-95.
- Entenza de Solare, B. (Ed.). (1978). *Poesías varias. Ms. 1132 de la Biblioteca Nacional de Madrid*. Buenos Aires: Instituto de Filología.

- Entrevista al doctor Salvador Bucca. (1961). *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, VI(1), 174-176.
- Espinosa, A. M. (1930). *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico. Parte I. Fonética*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Traducción y reelaboración con notas de A. Alonso y A. Rosenblat. Seguido de *Nueve estudios complementarios sobre "Problemas de dialectología hispanoamericana"*, de A. Alonso. Tomo I de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Espinosa, A. M. (1946). *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico. Parte II. Morfología*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Traducción, reelaboración y notas de A. Rosenblat. Seguido de *Notas de morfología dialectal*, de A. Rosenblat. Tomo II de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Filología*. (1949-actualidad). Buenos Aires: Instituto de Filología. Fundada por Alonso Zamora Vicente.
- Fontanella de Weinberg, M. B. (1988). Las ideas lingüísticas de Sarmiento. *Filología*, 23(2), 63-78.
- Frattoni, O. (1948). *Ensayo para una historia del soneto en Góngora*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Suplemento de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Gerzenstein, A. (1968). *Fonología de la lengua güüna-këna*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen V de los Cuadernos de Lingüística Indígena.
- Gregores, E. (1952). Reseña de *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality*. *Filología*, 4(1-2-3), 210-220.
- Gregores, E. (1959). El humanismo de Quevedo. *Anales de Filología Clásica*, VI, 91-106.
- Gregores, E. (1960). Las formaciones adverbiales en *-mente*. *Filología*, 6, 77-102.
- Gregores, E., y Suárez, J. A. (1967). *A description of colloquial Guarani*. The Hague: Mouton.
- Guitarte, G. (1955). El ensordecimiento del zeísmo porteño. *Revista de Filología Española*, XXXIX, 261-283.
- Henríquez Ureña, P. (1932). *Sobre el problema del andalucismo dialectal de América*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Anejo I de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Henríquez Ureña, P. (1936). *La cultura y las letras coloniales en Santo Domingo*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Anejo II de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Henríquez Ureña, P. (1938). *Para la historia de los indigenismos*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Anejo III de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Henríquez Ureña, P. (1940). *El idioma español en Santo Domingo*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Tomo V de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Henríquez Ureña, P. (1961). *Estudios de versificación española*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Compilación de A. M. Barrenechea y E. S. Speratti.
- Hills, E. C., Semeleder, F., Carroll Marden, C., Revilla, M. G., Nykl, A. R., Lentzner, K., Gagini, C., Cuervo, R. J., Henríquez Ureña, P. (1938). *El español en Méjico, los Estados Unidos y la América Central*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Con anotaciones y estudios de Pedro Henríquez Ureña. Tomo IV de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Hockett, C. F. (1971 [1958]). *Curso de lingüística moderna*. Buenos Aires: Editorial Universitaria. Traducción y adaptación de Emma Gregores y Jorge Alberto Suárez.
- Kovacci, O. (1963a). *Castellano*. Buenos Aires: Huemul.
- Kovacci, O. (1963b). La oración en español y la definición de sujeto y predicado. *Filología*, 9, 103-117.
- Kovacci, O. (1964). *Castellano I, II y III*. Buenos Aires: CREA S.A.

- Kovacci, O. (1965). Reseña de *Teoría de la novela en Cervantes*, de Edward Riley. *Filología*, 11, 146-151.
- Kovacci, O. (1967). *Tendencias actuales de la gramática*. Buenos Aires: Columbia.
- Kovacci, O. (1976-1977). Reseña de *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, de la Real Academia Española. *Filología*, 17-18, 467-494.
- Kovacci, O. (1982-1984). Las construcciones con *sino* y *no... pero*, y los campos léxicos. *Filología*, 19, 45-60.
- Kovacci, O., y Salvador, N. (1961). García Lorca y su *Leyenda del tiempo*. *Filología*, 7, 77-105.
- Lacau, M. H. P. M. de, y Manacorda de Rosetti, M. V. (1958). *Castellano*. Buenos Aires: Editorial Ciordia.
- Lacau, M. H. P. M. de, y Manacorda de Rosetti, M. V. (1962). *Castellano I, II y III*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lavandera, B. R. (1965). Reseña de *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español*, de Ricardo Navas Ruiz. *Filología*, 11, 152-158.
- Lavandera, B. R. (1971). La variable ecológica en el habla de Buenos Aires. *Filología*, 15, 61-85.
- Lavandera, B. R. (1971). Reseña de *Curso de lingüística moderna*, de Charles F. Hockett. *Filología*, 15, 334-338.
- Lavandera, B. R. (1974). On sociolinguistic research in New World Spanish. A review article. *Language in Society*, 3, 274-292.
- Lavandera, B. R. (1977). Where does the sociolinguistic variable stop? *Working Papers in Sociolinguistics*, 40. Reproducido en 1978 en *Language in Society*, 7, 171-182.
- Lavandera, B. R. (1984). *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- Lavandera, B. R. (1985a). Decir y aludir: una propuesta metodológica. *Filología*, 20(2), 21-31.
- Lavandera, B. R. (1985b). *Curso de lingüística para el análisis del discurso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Lenz, R., Bello, A., y Oroz, R. (1940). *El español en Chile*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Con traducción, notas y apéndices de Amado Alonso y Raimundo Lida. Tomo VI de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Lida, M. R. (1942). *Dido y su defensa en la literatura española*. Buenos Aires: Instituto de Filología.
- Lida, M. R. (1966). *Estudios de literatura española y comparada*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lida, R. (1988). *Estudios hispánicos*. México: Colegio de México.
- Lois, É. (2001). *Génesis de escritura y estudios culturales. Introducción a la crítica genética*. Buenos Aires: Edicial.
- Martín, E. H. (1963). *Apellidos indígenas documentados en los archivos provinciales del noroeste argentino*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen I de los Cuadernos de Lingüística Indígena.
- Martín, E. H. (1964). *Notas sobre el cacán y la toponimia del NOA argentino*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen II de los Cuadernos de Lingüística Indígena.
- Martín, E. H. (1970). *Bosquejo de estructura de la lengua aymara. Fonología. Morfología*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Prólogo de O. Kovacci. Volumen II de la Colección de Estudios Indigenistas.
- Menéndez, S. M., Maldonado, Á., Moris, J. P., Navarro, F., Raia, M., y Gregori, M. (Eds.). (en prensa). *Revista de Filología Hispánica. Edición facsímil crítica con reconocimiento de texto de la publicación trimestral original dirigida por Amado Alonso (Buenos Aires, 1939-1946)*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Menéndez, S. M., y Panesi, J. (1994). El manuscrito de "El Aleph" de Jorge Luis Borges. *Filología*, 27(1-2), 91-119.
- Minian de Alfie, R. (1961). Nombres indígenas en un comedia de Lope. *Filología*, 7, 173-175.

- Moglia, R. (1961). Reseña de *Los nombres de personajes en las comedias de Lope de Vega*, de S. Griswold Morley y R. W. Tyler. *Filología*, 7, 203-206.
- Molina, T. de (1949). *Por el sótano y el torno*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Edición de A. Zamora Vicente.
- Morínigo, M. A. (1931). *Hispanismos en el guaraní*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Volumen I de la Colección de Estudios Indigenistas.
- Morínigo, M. A. (1959). Influencia del español en la estructura lingüística del guaraní. *Filología*, 5(3), 235-247.
- Morínigo, M. A. (1971). Españoles e indios en *La Araucana*. *Filología*, 15, 205-213.
- Najlis, E. (1965). *Estudio comparativo de vocabularios tobas y pilagás*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen III de los Cuadernos de Lingüística Indígena.
- Nardi, R. (1960). Paul Groussac y el español de la Argentina. *Filología*, 6, 114-121.
- Nardi, R. (1976-1977). Lenguas en contacto: el substrato quechua en el noroeste argentino. *Filología*, 17-18, 131-150.
- Panesi, J. (1985). La crítica argentina y el discurso de la dependencia. *Filología*, 20(1), 171-195.
- Rojas, R. (1926 [1923]). Discurso del decano al inaugurar el Instituto de Filología. *Boletín del Instituto de Filología*, 1(1-2), 72-77.
- Rosenblat, Á. (1940). Reseña de *Introduction to Romance Linguistics* (1937), de Iorgu Iordan. *Revista de Filología Hispánica*, 2(2), 182-183.
- Rosenblat, Á. (1960). *Las generaciones argentinas del siglo XIX ante el problema de la lengua*. Buenos Aires: Instituto de Filología.
- Sarlo, B. (1985). Pedro Henríquez Ureña: lectura de una problemática. *Filología*, 20(1), 9-20.
- Saussure, F. de (1945 [1916]). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada. Traducción de Amado Alonso.
- Selig, K.-L. (1986). Una carta de Rodolfo Lenz a Karl Pietsch. *Filología*, 21(1), 93-97.
- Serís, H. (1918). *La colección cervantina de la Sociedad Hispánica de América. Ediciones de Don Quijote*. Urbana, Illinois: University of Illinois.
- Sorensen Goodrich, D. (1986). Ricardo Rojas, lector del Facundo: hacia la construcción de la cultura nacional. *Filología*, 21(1), 173-181.
- Spitzer, L. (1945). *La enumeración caótica en la poesía moderna*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Traducción de R. Lida. Anejo II de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Spitzer, L. (1962). *Sobre antigua poesía española*. Buenos Aires: Instituto de Literatura Española.
- Terracini, B. A. (1942). Reseña de *Grundzüge der Phonologie*, de N. S. Trubetzkoy. *Revista de Filología Hispánica*, 4(2), 173-180.
- Tiscornia, E. F. (1930). *La lengua de "Martín Fierro"*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Tomo III de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Tovar, A. (1949). *Estudios sobre las primitivas lenguas hispánicas*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Vellard, J. (1967). *Contribución al estudio de la lengua uru*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen IV de los Cuadernos de Lingüística Indígena.
- Vellard, J. (1969). *Vocabulario toba*. Buenos Aires: Departamento de Lingüística y Filología Clásica. Volumen VI de los Cuadernos de Lingüística Indígena.

- Vidal de Battini, B. E. (1949). *El habla rural de San Luis. Parte I. Fonética, morfología, sintaxis*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Tomo VII de la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana.
- Vidal de Battini, B. E. (1954). *El español de la Argentina*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.
- Vidal de Battini, B. E. (1976-1977). Reseña de *El romanticismo en la América Hispánica*, de Emilio Carrilla. *Filología*, 17-18, 539-540.
- Vossler, K. (1935). *La vida espiritual de Sudamérica*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Anejo I de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Vossler, K. (1943). *Filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Losada.
- Vossler, K., Spitzer, L., y Hatzfeld, H. (1932). *Introducción a la estilística romance*. Buenos Aires: Instituto de Filología. Traducción y notas de A. Alonso y R. Lida. Tomo I de la Colección de Estudios Estilísticos.
- Weber de Kurlat, F. (1963). *Lo cómico en el teatro de Fernán González de Eslava*. Buenos Aires: Instituto de Literatura Española.
- Zamora Vicente, A. (1951). *Las "Sonatas" de Ramón del Valle Inclán. Contribución al estudio de la prosa modernista*. Buenos Aires: Instituto de Filología Románica. Tomo IV de la Colección de Estudios Estilísticos.

11.2. Fuentes secundarias

11.2.1. Lengua³⁵⁴

- Adam, J.-M. (1991). *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan.
- Alarcos, E. (1970). *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid: Gredos.
- Alarcos, E. (1999 [1994]). *Gramática de la lengua española. RAE*. Madrid: Espasa Calpe.
- Alcaraz Ariza, M. Á., y Salager-Meyer, F. (2005). Las reseñas de libros en español. Estudio retórico y diacrónico. *Spanish in Context*, 2(1), 29-49.
- APA. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association*. Washington DC: American Psychological Association. 6th edition.
- Archer, D. (2007). Developing a more detailed picture of the English courtroom (1640-1760): data and methodological issues facing historical pragmatics. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in historical pragmatics* (pp. 185-218). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Arnovick, L. (1999). *Diachronic Pragmatics. Seven case studies in English illocutionary development*. Amsterdam: John Benjamins.
- Askehave, I., y Swales, J. M. (2000). Genre identification and communicative purpose: a problem and possible solution. *Applied Linguistics*, 22, 195-212.
- Atkinson, D. (1992). The evolution of medical research writing from 1735 to 1985. The case of 'The Edinburgh Medical Journal'. *Applied Linguistics*, 13, 337-374.
- Atkinson, D. (1996). The Philosophical Transactions of the Royal Society of London, 1675-1975: a sociohistorical discourse analysis. *Discourse in Society*, 25, 333-371.

³⁵⁴ En este apartado se listan publicaciones citadas que, en términos generales, hacen aportes teóricos y metodológicos para el análisis de los textos estudiados.

- Atkinson, D. (1999). *Scientific discourse in sociohistorical context. The Philosophical Transactions of the Royal Society of London, 1675-1975*. Mahwah, NJ y London: Lawrence Erlbaum.
- Atkinson, D. (2004). Contrasting rhetorics/contrasting cultures: why contrastive rhetoric needs a better conceptualization of culture. *Journal of English for Academic Purposes*, 3(4), 277-289.
- Atkinson, D., y Biber, D. (1994). Register: a review of empirical research. En D. Biber y E. Finegan (Eds.), *Sociolinguistic perspectives on register* (pp. 351-385). New York y Oxford: Oxford University Press.
- Austin, J. L. (1998 [1962]). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Austin, J. L. (1999 [1991, 1961]). Emisiones realizativas. En L. Valdés Villanueva (Ed.), *La búsqueda del significado* (pp. 419-434). Madrid: Tecnos. 3a edición.
- Bajtín, M. M. (1986 [1979]). The problem of speech genres. En *Speech genres and other late essays* (pp. 60-102). Austin, Texas: University of Texas.
- Bajtín, M. M. (2005 [1982, 1979]). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal* (pp. 248-293). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Banks, D. (2005). Emerging scientific discourse in the late seventeenth century. *Functions of Language*, 12(1), 65-86.
- Banks, D. (2008). *The development of scientific writing. Linguistic features and historical context*. London: Equinox.
- Bax, M. M. H. (1991). Historische Pragmatik: Eine Herausforderung für die Zukunft. Diachrone Untersuchungen zu pragmatischen Aspekten ritueller Herausforderungen in mittelalterlicher Literatur. En D. Busse (Ed.), *Diachrone Semantik und Pragmatik. Untersuchungen zur Erklärung und Beschreibung des Sprachwandels (Reihe Germanistische Linguistik 113)* (pp. 197-215). Tübingen: Niemeyer.
- Bazerman, C. (1984). Modern evolution of the experimental report in physics: spectroscopic articles in *Physical Review*, 1893-1980. *Social Studies in Science*, 14, 163-196.
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Bergner, H. (1995). The openness of Medieval texts. En A. H. Jucker (Ed.), *Historical Pragmatics. Pragmatic developments in the history of English* (pp. 37-54). Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Berkenkotter, C., y Huckin, T. N. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication: cognition/culture/power*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Besnier, N. (1993). Reported speech and affect on Nukulaelae Atoll. En J. H. Hill y J. T. Irvine (Eds.), *Responsibility and evidence in oral discourse* (pp. 161-181). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: language use in professional settings*. London: Longman.
- Bhatia, V. K. (2004). *Worlds of written discourse*. London: Continuum.
- Bhatia, V. K., Flowerdew, J., y Jones, R. (Eds.). (2008). *Advances in discourse studies*. New York: Routledge.
- Biber, D. (1993). Representativeness in Corpus design. *Literary and Linguistic Computing*, 8(4), 243-257.
- Biber, D. (1994). An analytical framework for register studies. En D. Biber y E. Finegan (Eds.), *Sociolinguistic perspectives on register* (pp. 31-56). New York y Oxford: Oxford University Press.
- Biber, D. (2001). Dimensions of variation among 18th-century registers. En H.-J. Diller y M. Görlach (Eds.), *Towards a history of English as a history of genres* (pp. 89-110). Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.

- Biber, D., y Finegan, E. (1994). Situating register in sociolinguistics. En D. Biber y E. Finegan (Eds.), *Sociolinguistic perspectives on register* (pp. 3-12). New York y Oxford: Oxford University Press.
- Blum-Kulka, S., House, J., y Kasper, G. (Eds.). (1989). *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Bolívar, A. (2005). Tradiciones discursivas y construcción del conocimiento en las humanidades. *Signo y Seña*, 14, 67-92.
- Bondi, M., y Mauranen, A. (2003). Editorial: evaluative language use in academic discourse. *Journal of English for Academic Purposes*, 2(4), 269-271.
- Bös, B. (2007). *What do you lacke? what is it you buy?* Early Modern English service encounters. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in historical pragmatics* (pp. 219-240). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Bosque, I., y Demonte, V. (Eds.). (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. 3 volúmenes.
- Brinton, L. J. (2001). Historical discourse analysis. En D. Schiffrin, D. Tannen y H. E. Hamilton (Eds.), *The handbook of Discourse Analysis* (pp. 138-160). Malden, Massachusetts y Oxford: Blackwell.
- Brinton, L. J. (2007). The development of *I mean*: implications for the study of historical pragmatics. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in historical pragmatics* (pp. 37-80). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Brinton, L. J., y Traugott, E. C. (2005). *Lexicalization in language change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, G., y Yule, G. (1988 [1983]). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, P., y Levinson, S. C. (1987 [1978]). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Butler, C. S. (2004). Corpus studies and functional linguistic theories. *Functions of Language*, 11(2), 147-186.
- Calsamiglia Blancafort, H., y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel-Lingüística.
- Carrera de la Red, M. (2006). La persuasión en el “discurso diplomático” indiano. En J. J. de Bustos Tovar (Ed.), *Actas del VI Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española, Universidad Complutense de Madrid, 29 de septiembre al 3 de octubre de 2003* (Vol 3., pp. 2681-2696). Madrid: Arco Libros.
- Carrera de la Red, M., y Herrán Santiago, A. (2006). Apuntes sobre la elaboración de un corpus electrónico de documentos del español de América. En M. Villayandre Llamazares (Ed.), *Actas del XXXV Simposio de la Sociedad Española de Lingüística. León, 12 al 15 de diciembre de 2005*. León: Sociedad Española de Lingüística.
- Chafe, W., y Nichols, J. (Eds.). (1986). *Evidentiality: The linguistic coding of epistemology*. Norwood, NJ: Ablex.
- Christie, F., y Martin, J. R. (Eds.). (1997). *Genre and institutions. Social processes in the workplace and school*. London: Continuum.
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC, FFyL, Universidad de Buenos Aires.
- Ciapuscio, G. (2003). *Textos especializados y terminología*. Barcelona: Instituto Universitario de Lingüística Aplicada, Universidad de Pompeu Fabra.

- Ciapuscio, G. (2005). La noción de género en la Lingüística Sistemico Funcional y en la Lingüística Textual. *Signos*, 38(57), 31-48.
- Ciapuscio, G., Jungbluth, K., Kaiser, D., y López, C. (Eds.). (2006). *Sincronía y diacronía de tradiciones discursivas en Latinoamérica*. Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert.
- Clemen, G. (1997). The concept of hedging: Origins, approaches and definitions. En A. Markannen y H. Schröder (Eds.), *Hedging and discourse: Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* (pp. 235-248). Berlin: Walter de Gruyter.
- Company Company, C., y Medina Urrea, A. (1999). Sintaxis motivada pragmáticamente. Futuros analíticos y futuros sintéticos en el español medieval. *Revista de Filología Española*, 79(1-2), 65-100.
- Conde Silvestre, J. C. (2007). *Sociolingüística histórica*. Madrid: Gredos.
- Connor, U. (1996). *Contrastive rhetoric: cross-cultural aspects of second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Connor, U. (2002). New directions in contrastive rhetoric. *TESOL Quarterly*, 36(4), 493-510.
- Connor, U., y Moreno, A. I. (2005). Tertium Comparationis. A vital component in contrastive rhetoric research. En P. Bruthiaux, D. Atkinson, W. G. Eggington, W. Grabe y V. Ramanathan (Eds.), *Directions in applied linguistics. Essays in honor of Robert B. Kaplan* (pp. 153-164). Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Conrad, S., y Biber, D. (1999). Adverbial marking of stance in speech and writing. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.), *Evaluation in text*. New York: Oxford University Press.
- Coseriu, E. (1978 [1973, 1958]). *Sincronía, diacronía e historia. El problema del cambio lingüístico*. Madrid: Gredos.
- Coulthard, M. (1985 [1977]). *An introduction to discourse analysis*. London: Longman. 2nd edition.
- Cubo de Severino, L. (2004). Accesibilidad y aceptabilidad en los discursos académico-científicos. Uso y reconocimiento de predictores. *RASAL*, 2, 67-78.
- Culpeper, J., y Kádár, D. Z. (Eds.). (2010). *Historical (Im)politeness*. Bern: Peter Lang.
- Davies, M. (2004). *El uso del corpus del español y otros corpus para investigar la variación actual y los cambios históricos*. Tokyo: Univ. Sophia.
- Davies, M., y Enrique-Arias, A. (2007). Research on historical pragmatics with Biblia Medieval (an aligned parallel corpus of medieval Spanish). En C. Pusch, R. Kailuweit, S. Pfänder y W. Raible (Eds.), *Romance corpus linguistics III: corpora and pragmatics*. Tübingen: Guntar Naar.
- de Beaugrande, R. (1993). 'Register' in discourse studies: a concept in search of a theory. En M. Ghadessy (Ed.), *Register analysis: theory and practice* (pp. 7-25). London y New York: Pinter Publishers.
- de Beaugrande, R. (1997). The story of discourse analysis. En T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse studies. A multidisciplinary introduction. I. Discourse as structure and process* (pp. 35-62). London: Sage Publications.
- de Beaugrande, R. (2001). Interpreting the discourse of H. G. Widdowson: A corpus-based critical discourse analysis. *Applied Linguistics*, 22(1), 104-121.
- de Carvalho, G. (2001). Rhetorical patterns of academic book reviews written in Portuguese and in English. En L. Rábade y M. Doval Suárez (Eds.), *Studies in Contrastive Linguistics, Proceedings of the 2nd International Contrastive Linguistics Conference. October, 2001* (pp. 261-268). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

- de Granda, G. (1980). Historia social e historia lingüística en Hispanoamérica. En *Simposio Internacional de Lengua y Literatura Hispánicas* (pp. 203-215). Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- del Lungo Camiciotti, G. (2007). Discoursal aspects of the *Legends of Holy Women* by Osbern Bokenham. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in Historical Pragmatics* (pp. 285-305). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- di Tullio, Á. (1997). *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Edicial.
- Dressler, W. (1972). *Einführung in Die Textlinguistik [Introducción a la Lingüística del Texto]*. Tübingen: Niemeyer.
- Ducrot, O. (1980). *Les échelles argumentatives*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Dudley-Evans, T. (1993). Variation in communication patterns between discourse communities: The case of highway engineering and plant biology. En G. Blue (Ed.), *Language, learning and success: Studying through English* (pp. 141-147). London: Modern English Publications in association with the British Council, Macmillan.
- Dudley-Evans, T. (1994). Genre analysis: an approach to text analysis for ESP. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 219-228). London: Routledge.
- Eggins, S. (2004 [1994]). *An introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter Publishers. 2nd edition.
- Eggins, S., y Martin, J. R. (1997). Genres and registers of discourse. En T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse. A multidisciplinary introduction. I. Discourse as structure and process* (pp. 230-256). London: Sage Publications.
- Enkvist, N. E. (1974). *Tekstlingvistiikan Peruskäsitteitä [Principios básicos de Lingüística del Texto]*. Helsinki: Gaudeamus.
- Escandell Vidal, M. V. (1999). Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 3, pp. 3929-3991). Madrid: Espasa Calpe.
- Estellés Arguedas, M. (2006). En torno a la evolución del marcador *por cierto*: una aproximación pragmática. En M. Villayandre Llamazares (Ed.), *Actas del XXXV Simposio de la Sociedad Española de Lingüística. León, 12 al 15 de diciembre de 2005*. León: Sociedad Española de Lingüística.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Felber, L. (2002). The book review: scholarly and editorial responsibility. *Journal of Scholarly Publishing*, 33(3), 166-172.
- Ferguson, C. (1994). Dialect, register and genre: working assumptions about conventionalization. En D. Biber y E. Finegan (Eds.), *Sociolinguistic perspectives on register* (pp. 15-30). New York: Oxford University Press.
- Fernández Lávaque, A. M. (2005). *Estudio sociohistórico de un proceso de cambio lingüístico. El sistema alocutivo en el noroeste argentino (siglos XIX-XX)*. Salta: Universidad Nacional de Salta y Universidad de Buenos Aires.
- Finegan, E., y Biber, D. (1994). Register and social dialect variation: an integrated approach. En D. Biber y E. Finegan (Eds.), *Sociolinguistic perspectives on register* (pp. 315-347). New York y Oxford: Oxford University Press.
- Finegan, E., y Biber, D. (2002). Register variation and social dialect variation: the Register Axiom. En P. Eckert y J. R. Rickford (Eds.), *Style and sociolinguistic variation* (pp. 235-267). Cambridge: Cambridge University Press.
- Firbas, J. (1992). *Functional sentence perspective in written and spoken communication*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Firth, J. R. (1957). *Papers in linguistics 1934-1951*. London: Oxford University Press.
- Fitzmaurice, S. M. (2000). Some remarks on the rhetoric of historical pragmatics. *Journal of Historical Pragmatics*, 1(1), 1-16.
- Fitzmaurice, S. M., y Taavitsainen, I. (2007a). Introduction. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in Historical Pragmatics* (pp. 1-10). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Fitzmaurice, S. M., y Taavitsainen, I. (Eds.). (2007b). *Methods in Historical Pragmatics*. Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Fleischman, S. (1990). Philology, linguistics, and the discourse of the medieval text. *Speculum*, 65, 19-37.
- Flowerdew, L. (2004). The argument for using English specialized corpora to understand academic and professional language. En U. Connor y T. A. Upton (Eds.), *Discourse in the professions: perspectives from corpus linguistics* (pp. 11-33). Amsterdam: John Benjamins.
- Foucault, M. (1992 [1970]). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Fowler, A. (1982). *Kinds of literature: an introduction to the theory of genres and modes*. Oxford: Oxford University Press.
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G., y Trew, T. (1979). *Language and control*. London: Routledge y Kegan Paul.
- Francis, G. (1998). Labelling discourse: an aspect of nominal-group lexical cohesion. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 83-101). London: Routledge.
- Freedman, A., y Medway, P. (1994a). Locating genre studies: antecedents and prospects. En A. Freedman y P. Medway (Eds.), *Genre and the New Rhetoric* (pp. 1-20). London: Taylor y Francis.
- Freedman, A., y Medway, P. (Eds.). (1994b). *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor y Francis.
- Fries, U. (1983). Diachronic textlinguistics. En S. Hattori y K. Inoue (Eds.), *Proceedings of the XIIIth International Congress of Linguistics. August 29-September 4, 1982* (pp. 1013-1015). Tokyo: Tokyo Press.
- García Negroni, M. M. (2008). Subjetividad y discurso científico-académico. Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español. *Signos*, 66, 9-31.
- García Negroni, M. M., y Tordesillas Colado, M. (2001). *La enunciación en la lengua: de la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.
- Gardner, S. (2008). Integrating ethnographic, multidimensional, corpus linguistic and systemic functional approaches to genre description: an illustration through university history and engineering assignments. En E. H. Steiner y S. Neumann (Eds.), *ESFLCW 2007: Data and Interpretation in Linguistic Analysis. Proceedings of the 19th European Systemic Functional Linguistics Conference and Workshop 23-25 July 2007* (pp. 1-34). Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- Garrido Medina, J. (1999). Los actos de habla. Las oraciones imperativas. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 3, pp. 3879-3928). Madrid: Espasa Calpe.
- Gazdar, G. (1979). *Pragmatics: Implicature, presupposition and logical form*. New York: Academic Press.
- Gea Valor, M. L. (2000). *A pragmatic approach to politeness and modality in the book review articles*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Gea Valor, M. L. (2004). The use and function of evaluative language in the academic book review. *Applied Linguistics Perspectives. Textos de Filología. Zaragoza*, 10.
- Gea Valor, M. L., y del Saz Rubio, M. M. (2000-2001). The coding of linguistic politeness in the academic book review. *Pragmalingüística*, 8-9.

- Gea Valor, M. L., y del Saz Rubio, M. M. (2001). An insight into positive politeness in the construction of the Book Review: Bridging the ideational and interpersonal functions together. En A. I. Moreno y V. Colwell (Eds.), *Perspectivas recientes sobre el discurso/Recent perspectives on discourse*. León: AESLA y Universidad de León; Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Geis, M., y Zwicky, A. M. (1971). On invited inferences. *Linguistic Inquiry*, 2, 561-566.
- Ghio, E., y Fernández, M. D. (2005). *Manual de Lingüística Sistémico-Funcional. El enfoque de M. A. K. Halliday y R. Hasan. Aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Giammatteo, M., y Ferrari, L. (1999-2000). La reseña crítica como clase textual: caracterización empírica y propuestas pedagógica. *Anuario de Lingüística Hispánica*, XV-XVI, 59-71.
- Giannoni, D. S. (2000). Hard words, soft technology. Criticism and endorsement in the software review genre. En M. Gotti, D. Heller y M. Dossena (Eds.), *Conflict and negotiation in specialized texts. Selected Papers of the 2nd CERLIS Conference* (pp. 335-362). Berna: Peter Lang.
- Gimeno Méndez, F. (1995). *Sociolingüística histórica (siglos X-XIII)*. Madrid: Visor y Universidad de Alicante.
- Grabe, W., y Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing: an applied linguistic perspective*. London: Longman.
- Grice, H. P. (1999 [1991, 1957]). Significado. En L. Valdés Villanueva (Ed.), *La búsqueda del significado* (pp. 485-494). Madrid: Tecnos. 3a edición.
- Grice, H. P. (1999 [1991, 1975]). Lógica y conversación. En L. Valdés Villanueva (Ed.), *La búsqueda del significado* (pp. 524-543). Madrid: Tecnos. 3a edición.
- Gross, A. G. (1990). *The rhetoric of science*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gross, A. G., Harmon, J. E., y Reidy, M. (2002). *Communicating science: the scientific article from the 17th century to the present*. Oxford: Oxford University Press.
- Gunnarsson, B.-L. (1993). Pragmatic and macrothematic patterns in science and popular science: a diachronic study of articles from three fields. En M. Ghadessy (Ed.), *Register analysis: theory and practice* (pp. 165-179). London y New York: Pinter Publishers.
- Gunnarsson, B.-L. (1994). Textual patterns and the discourse community: A socio-semantic approach to the history of LSP. En M. Brekke (Ed.), *Applications and implications of Current LSP Research* (Vol. 2, pp. 888-898). Bergen: Fagforlaget.
- Gunnarsson, B.-L. (1997). On the sociohistorical construction of scientific discourse. En B.-L. Gunnarsson, P. Linell y B. Nordberg (Eds.), *The construction of professional discourse* (pp. 99-126). London y New York: Longman.
- Gunnarsson, B.-L. (2001). Expressing criticism and evaluation during three centuries. *Journal of Historical Pragmatics*, 2(1), 115-139.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997 [1994]). *Estructuras comparativas*. Madrid: Arco Libros.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997a). *Principios de sintaxis funcional*. Madrid: Arco Libros.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997b). *La oración y sus funciones*. Madrid: Arco Libros.
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1975 [1970]). Estructura y función del lenguaje. En J. Lyons (Ed.), *Nuevos horizontes de la lingüística* (pp. 145-173). Madrid: Alianza.
- Halliday, M. A. K. (1982 [1978]). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Halliday, M. A. K. (1988). On the language of physical science. En M. Ghadessy (Ed.), *Registers of written English. Situational factors and linguistic features* (pp. 162-178). London y New York: Pinter Publishers.
- Halliday, M. A. K. (2002 [1961]). Categories of the theory of grammar. En J. J. Webster (Ed.), *On grammar. Collected works of M. A. K. Halliday, 1* (pp. 37-94). London y New York: Continuum.
- Halliday, M. A. K., y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M. A. K., y Hasan, R. (1989 [1985, 1980]). *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press. Publicado originalmente en 1980 como *Text and context: aspects of language in a social-semiotic perspective*.
- Halliday, M. A. K., y Martin, J. R. (1993). *Writing science: literacy and discursive power*. London: Falmer Press.
- Halliday, M. A. K., y Matthiessen, C. M. I. M. (2004 [1994, 1985]). *An introduction to Functional Grammar. 3rd Edition*. Sydney: Arnold Publishers.
- Halliday, M. A. K., McIntosh, A., y Strevens, P. D. (1964). *The linguistic sciences and language teaching*. London: Longman.
- Hasan, R. (1978). Text in the systemic-functional model. En W. Dressler (Ed.), *Current trends in textlinguistics* (pp. 228-246). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hasan, R. (1995). The conception of context in text. En P. H. Fries y M. Gregory (Eds.), *Discourse in society: systemic-functional perspectives* (pp. 183-283). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Hasan, R. (1996). What's going on: A dynamic view of context in language. En C. Cloran, D. Butt y G. Williams (Eds.), *Ways of saying: Ways of meaning. Selected papers of Ruqaiya Hasan* (pp. 37-50). London y New York: Cassell.
- Hasan, R. (1996 [1984]). The nursery tale as genre. En C. Cloran, D. Butt y G. Williams (Eds.), *Ways of saying: ways of meaning. Selected papers of Ruqaiya Hasan* (pp. 51-72). London: Cassell.
- Hjelmslev, L. (1971 [1943]). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- Horcajada Diezma, B. (2007). *Lematización y etiquetación de corpus diacrónicos del castellano*. Presentado en Coloquio Internacional sobre Corpus Diacrónicos en Lenguas Iberorromances, Palma de Mallorca, 25 al 27 de octubre de 2007.
- Horn, L. R. (1972). *On the semantic properties of the logical operators in English*. Mimeo: University of Toronto.
- Horn, L. R., y Ward, G. (Eds.). (2004). *The handbook of pragmatics*. Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Hudson, R. A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunston, S. (1993a). Evaluation and ideology in scientific writing. En M. Ghadessy (Ed.), *Register analysis: theory and practice* (pp. 57-73). London y New York: Pinter Publishers.
- Hunston, S. (1993b). Professional conflict: disagreement in academic discourse. En M. Baker, G. Francis y E. Tognini-Bonelli (Eds.), *Text and technology. In honor of John Sinclair* (pp. 115-134). Amsterdam: John Benjamins.
- Hunston, S. (1994). Evaluation and organization in a sample of written academic discourse. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 191-218). London: Routledge.
- Hunston, S. (1999). Evaluation and the planes of discourse: status and value in persuasive texts. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.), *Evaluation in text* (pp. 176-207). New York: Oxford University Press.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hunston, S. (2005). Conflict and consensus: construing opposition in Applied Linguistics. En E. Tognini-Bonelli y G. del Lungo Camiciotti (Eds.), *Strategies in academic discourse* (pp. 17-30). Amsterdam: John Benjamins.
- Hunston, S., y Sinclair, J. (1999). A local grammar of evaluation. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.), *Evaluation in text* (pp. 74-101). New York: Oxford University Press.
- Hyland, K. (1998a). *Hedging in scientific research articles*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Hyland, K. (1998b). Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge. *Text*, 18(3), 349-382.
- Hyland, K. (2004). Patterns of engagement: dialogic features and L2 undergraduate writing. En L. J. Ravelli y R. A. Ellis (Eds.), *Analysing academic writing. Contextualized frameworks* (pp. 5-23). London y New York: Continuum.
- Hyland, K. (2004 [2000]). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. Michigan, USA: The University of Michigan Press.
- Hyland, K. (2005a). *Metadiscourse: exploring interaction in writing*. London: Continuum.
- Hyland, K. (2005b). Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies*, 7(2), 173-191.
- Hymes, D. H. (Ed.). (1964). *Language in culture and society*. New York: Harper y Row.
- Iglesias Recuero, S. (2003). *El cambio lingüístico desde la pragmática. Hacia una pragmática histórica del español*. Presentado en Seminario de historia de la lengua: El cambio lingüístico en la historia del español. Nuevas perspectivas, Soria, 7 al 11 de julio de 2003.
- Isenberg, H. (1987). Cuestiones fundamentales de tipología textual. En E. Bernárdez (Ed.), *Lingüística del texto* (pp. 95-129). Madrid: Arco Libros.
- Jacob, D., y Kabatek, J. (2001). Introducción: lengua, texto y cambio lingüístico en la Edad Media Iberorománica. En D. Jacob y J. Kabatek (Eds.), *Lengua medieval y tradiciones discursivas en la Península Ibérica. Descripción gramatical-pragmática histórica-metodología* (pp. VII-XVIII). Madrid: Iberoamericana.
- Jacobs, A., y Jucker, A. H. (1995). The historical perspective in pragmatics. En A. H. Jucker (Ed.), *Historical pragmatics. Pragmatic developments in the history of English* (pp. 3-33). Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Johnstone, B. (2000). *Qualitative methods in sociolinguistics*. New York y Oxford: Oxford University Press.
- Jucker, A. H. (1994). The feasibility of historical pragmatics. *Journal of Pragmatics*, 22(5), 533-536.
- Jucker, A. H. (Ed.). (1995). *Historical Pragmatics. Pragmatic developments in the history of English*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Jucker, A. H. (2000). English historical pragmatics: problems of data and methodology. En G. di Martino y M. Lima (Eds.), *English Diachronic Pragmatics* (pp. 17-55). Napoli: CUEN.
- Jucker, A. H. (2006a). Historical Pragmatics. En J. Verschueren y J.-O. Östman (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 1-14). Amsterdam: John Benjamins. In collaboration with Eline Versluys.
- Jucker, A. H. (2006b). Historical Pragmatics. En K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics. 2nd edition* (pp. 329-331). Amsterdam: Elsevier Science.
- Jucker, A. H., Fritz, G., y Lebsanft, F. (Eds.). (1999). *Historical dialogue analysis*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Kohnen, T. (2007). Text types and the methodology of diachronic speech act analysis. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in Historical Pragmatics* (pp. 139-166). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.

- Kovacci, O. (1990). *El comentario gramatical*. Madrid: Arco Libros. 2 vol.
- Kovacci, O. (1999). El adverbio. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 1, pp. 705-786). Madrid: Espasa Calpe.
- Kwan, B. S. C. (2006). The schematic structure of literature reviews in doctoral theses of applied linguistics. *English for Specific Purposes*, 25(1), 30-55.
- Labov, W. (1972). The transformation of experience in narrative syntax. En *Language in the inner city* (pp. 354-396). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1997). Some further steps in narrative analysis. *The Journal of Narrative and Life History*, 7, 395-415.
- Labov, W. (2010). Narratives of personal experience. En P. Colm Hogan (Ed.), *Cambridge Encyclopedia of the Language Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Labov, W., y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: oral versions of personal experience. En J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle: University of Washington Press. Reeditado en 1997 en *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 3-38.
- Lakoff, G. (1972). Hedges: a study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. *Chicago Linguistic Society Papers*.
- Lang, J. (1998). Actos de habla peligrosos: los 'rieptos' en el Cantar de Mio Cid. En C. García Turza (Ed.), *Actas del IV Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española, La Rioja, 1 al 5 de abril de 1997* (pp. 267-277). Logroño: Universidad de la Rioja, Servicio de Publicaciones.
- Lee, D. Y. W. (2002). Genres, registers, text types, domains, and styles: clarifying the concepts and navigating a path through the BNC jungle. En B. Ketterman y G. Marko (Eds.), *Teaching and learning by doing corpus analysis* (Vol. 5, pp. 247-292). Amsterdam y New York: Rodopi.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levi-Strauss, C. (1955). The structural study of myth. *Journal of American Folklore*, 68, 428-444.
- Lewin, B. A. (1998). Hedging: form and function in scientific research texts. En I. Fortanet y S. Posteguillo (Eds.), *Genre studies in English for Academic Purposes* (pp. 89-104). Castellón: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Linde, C. (1997). Evaluation as linguistic structure and social practice. En B.-L. Gunnarsson, P. Linell y B. Nordberg (Eds.), *The construction of professional discourse* (pp. 151-172). London y New York: Longman.
- Lindholm-Romantschuk, Y. (1998). *Scholarly book reviewing in the social sciences and humanities. The flow of ideas within and among disciplines*. Westport, Connecticut y London: Greenwood Press.
- Longacre, R., y Levinsohn, S. (1978). Field analysis of discourse. En W. Dressler (Ed.), *Current trends in textlinguistics* (pp. 103-122). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Loureda, Ó. (2003). *Introducción a la tipología textual*. Madrid: Arco Libros.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1997 [1995]). *Semántica lingüística. Una introducción*: Paidós.
- MacDonald, S. P. (1994). *Professional academic writing in the humanities and the social sciences*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

- Macken-Horarik, M., y Martin, J. R. (Eds.). (2003). *Negotiating heteroglossia: social perspectives on evaluation. Special Issue of Text, 2003, 23 (2)*. Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Magnusson, L. (2007). A pragmatics for interpreting Shakespeare's Sonnets 1 to 20: dialogue scripts and Erasmian intertexts. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in historical pragmatics* (pp. 167-184). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Malinowski, B. (1935). *Coral gardens and their magic. Vol 2*. London: Allen y Unwin.
- Marín-Arrese, J. I., Hidalgo Downing, L., y Molina Plaza, S. (2004). Evidential, epistemic and deontic modality in English and Spanish: the expression of writer stance in newspaper discourse. En R. Facchinetti y F. Palmer (Eds.), *English modality in perspective: genre analysis and contrastive studies* (pp. 121-139). Frankfurt: Peter Lang.
- Markkanen, R., y Schröder, H. (1997). Hedging: a challenge for pragmatics and discourse analysis. En R. Markkanen y H. Schröder (Eds.), *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* (pp. 3-18). Berlin: Walter de Gruyter.
- Martin, J. R. (1985). Process and text: two aspects of human semiosis. En J. D. Benson y W. S. Greaves (Eds.), *Systemic perspectives on discourse. Selected theoretical papers from the 9th International Systemic Workshop* (Vol. 1, pp. 248-274). Norwood, NJ: Ablex.
- Martin, J. R. (1992). *English text. System and structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J. R. (1996). Evaluating disruption: symbolising theme in junior secondary narrative. En R. Hasan y G. William (Eds.), *Literacy in society* (pp. 124-171). London: Longman.
- Martin, J. R. (1997). Analysing genre: functional parameters. En F. Christie y J. R. Martin (Eds.), *Genre and institutions. Social processes in the workplace and school* (pp. 3-39). London: Continuum.
- Martin, J. R. (1998). Discourses of science: recontextualisation, genesis, intertextuality and hegemony. En J. R. Martin y R. Veel (Eds.), *Reading science: Critical and functional perspectives on discourse of science* (pp. 3-14). London y New York: Routledge.
- Martin, J. R. (1999). Beyond exchange: APPRAISAL systems in English. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.), *Evaluation in text* (pp. 142-175). New York: Oxford University Press.
- Martin, J. R. (2000 [1984]). Language, register and genre. En A. Burns (Ed.), *Analysing English in a global context: a reader* (pp. 149-166). Florence, KY, USA: Routledge. Publicado originalmente en F. Christie (Ed.), *Children writing: a reader* (pp. 21-30). Geelong, Vic.: Deakin University Press.
- Martin, J. R., y Rose, D. (2003). *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London y New York: Continuum.
- Martin, J. R., y Rose, D. (2008). *Genre relations: mapping culture*. London: Equinox.
- Martin, J. R., y White, P. R. R. (2005). *The language of evaluation: the appraisal framework*. New York: Palgrave MacMillan.
- Mathesius, V. (1971 [1929]). La tesis de 1929. En J. A. Argente (Ed.), *El Círculo de Praga* (pp. 30-63). Barcelona: Anagrama.
- Matthiessen, C. M. I. M. (1993). Register in the round. En M. Ghadessy (Ed.), *Register analysis: theory and practice* (pp. 221-292). London y New York: Pinter Publishers.

- Mauranen, A. (1997). Hedging in language reviser's hands. En A. Markkanen y H. Schröder (Eds.), *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* (pp. 115-134). Berlin: Walter de Gruyter.
- McEnery, T., Xiao, R., y Tono, Y. (2006). *Corpus-based language studies: an advanced resource book*. New York: Routledge.
- Menéndez, S. M. (1997). *El problema de definir pragmática*. Tesis doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Menéndez, S. M. (2000). Estrategias discursivas: principio metodológico para el análisis pragmático del discurso. En J. J. de Bustos y P. Chareadeau (Eds.), *Lengua, discurso, texto. I Simposio Internacional de Análisis del Discurso* (pp. 926-945). Madrid: Visor.
- Menéndez, S. M. (2002). Estrategias discursivas en el discurso epistolar de Hispanoamérica (siglos XVI a XVIII). En M. T. Echenique Elizondo y J. Sánchez Méndez (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española, Valencia, 31 de enero al 4 de febrero de 2000* (pp. 1283-1294). Madrid: Gredos.
- Menéndez, S. M. (2005a). Gramática, análisis del discurso e interpretación crítica: las relaciones no tan evidentes. En *Proceedings of the International Conference on Critical Discourse Analysis*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Menéndez, S. M. (2005b). ¿Qué es una estrategia discursiva? En S. Santos y J. Panesi (Eds.), *Actas del Congreso Internacional: Debates actuales. Las teorías críticas de la literatura y la lingüística. Buenos Aires, 18 al 21 de octubre de 2004*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Menéndez, S. M. (2006). *¿Qué es una gramática textual?* Buenos Aires: Littera.
- Meurer, J. L., Bonini, A., y Motta-Roth, D. (Eds.). (2005). *Géneros: teorías, métodos, debates*. São Paulo: Parábola.
- Miller, C. R. (1994). Rhetorical community: the cultural basis of genre. En A. Freedman y A. Medway (Eds.), *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor y Francis.
- Miller, C. R. (1994 [1984]). Genre as social action. En A. Freedman y A. Medway (Eds.), *Genre and the New Rhetoric* (pp. 23-42). London: Taylor y Francis.
- Milroy, J. (1992). *Linguistic variation and change: on the historical sociolinguistics of English*. Oxford: Blackwell.
- Montolio, E. (1999). Las construcciones condicionales. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 3, pp. 3643-3738). Madrid: Espasa Calpe.
- Montolio, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita: contraargumentativos, consecutivos, aditivos y organizadores de la información*. Barcelona: Ariel.
- Montolio, E. (2007). Lingüística, retórica y procesos argumentativos en las corporaciones. En A. Escofet, B. de Jonge, A. Van Hooff, K. Jauregui, J. Robisco y M. Ruiz (Eds.), *Actas del Tercer Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. Utrecht, noviembre 2006* (pp. 17-34). Utrecht: Instituto Cervantes.
- Moreno, A. I. (1998). The explicit signalling of premise-conclusion sequences in research articles: a contrastive framework. *Text*, 18(4), 545-585.
- Moreno, A. I. (2004). Retrospective labelling in premise-conclusion metatext: an English-Spanish contrastive study of research articles on business and economics. *Journal of English for Academic Purposes*, 3, 321-339.
- Moreno, A. I. (2008). The importance of comparable corpora in cross-cultural studies. En U. Connor, E. Nagelhout y W. Rozycki (Eds.), *Contrastive Rhetoric: reaching to Intercultural Rhetoric*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.

- Moreno, A. I., y Suárez, L. (2005). Evaluation in academic book reviews: the interplay between the ideational, the interpersonal and the textual planes of language. Presentado en *Conference on Evaluation and Text Types, Ausburg*.
- Moreno, A. I., y Suárez, L. (2006). The rhetorical structure of academic book reviews: A cross-linguistic and cross-disciplinary approach. En C. Pérez-Llantada Auría, R. Plo Alastrué y C. P. Neumann (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference of the European Association of Languages for Specific Purposes (AELFE). Zaragoza, 14 al 16 de septiembre de 2006*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Moreno, A. I., y Suárez, L. (2008a). The rhetorical structure of academic book reviews of literature. An English-Spanish cross-cultural approach. En U. Connor, E. Nagelhout y W. Rozycki (Eds.), *Contrastive Rhetoric: reaching to Intercultural Rhetoric* (pp. 147-168). Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Moreno, A. I., y Suárez, L. (2008b). A study of critical attitude across English and Spanish academic book reviews. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(1), 15-26.
- Moreno Fernández, F. (2005 [1998]). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel. 2a edición.
- Moris, J. P., y Navarro, F. (2007). *Género y Registro en la Lingüística Sistémico Funcional. Un relevo crítico*. Presentado en I Coloquio Argentino del Grupo ECLAR Texto y Género, Universidad Nacional de la Plata, Argentina, 3 y 4 de diciembre de 2007.
- Moris, J. P., y Navarro, F. (en prensa). Registro y género: cómo entiende la lingüística sistémico-funcional las clases estables de textos. *Texturas*, 10(10/11). ISSN 1666-8367.
- Motta-Roth, D. (1996). Same genre, different discipline: a genre-based study of book reviews in academe. *The ESPecialist*, 17(2), 99-132.
- Motta-Roth, D. (1997a). Termos de elogio e crítica em resenhas acadêmicas em lingüística, química e economia. *Intercâmbio*, 6(2), 793-813.
- Motta-Roth, D. (1997b). *Investigating connections between text and discourse communities: a cross-disciplinary study of evaluative discourse practices in academic book reviews*. Washington DC: ERIC Document Reproduction Service.
- Motta-Roth, D. (1998). Discourse analysis and academic book reviews: a study of text and disciplinary cultures. En I. Fortanet y S. Posteguillo (Eds.), *Genre studies in English for Academic Purposes* (pp. 29-58). Castellón: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Myers, G. (1989). The pragmatics of politeness in scientific articles. *Applied Linguistics*, 10(1), 1-35.
- Myers, G. (1990). *Writing biology: texts in the social construction of scientific knowledge*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Navarro, F. (2006a). Un índice crítico para la *Revista de Filología Hispánica* (1939-1946). En M. Villayandre Llamazares (Ed.), *Actas del XXXV Simposio de la Sociedad Española de Lingüística. León, 12 al 15 de diciembre de 2005* (pp. 1383-1404). León: Universidad de León. Disponible en www3.unileon.es/dp/dfh/SEL/actas.htm.
- Navarro, F. (2006b). La reparación en la estructura retórica de la Reseña Académica de Libros, o cómo el escritor se transforma en autor. El caso de la *Revista de Filología Hispánica*. En M. C. Pérez-Llantada Auría, R. Plo Alastrué y C. P. Neumann (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference of the European Association of Languages for Specific Purposes (AELFE). Zaragoza, 14 al 16 de septiembre de 2006* (pp. 28-34). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

- Navarro, F. (2008a). Análisis Histórico del Discurso. Hacia un enfoque histórico-discursivo en el estudio diacrónico de la lengua. En A. Moreno Sandoval (Ed.), *El valor de la diversidad [meta]lingüística. Actas del VIII Congreso de Lingüística General. Madrid, 25 al 28 de junio del 2008*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en www.lllf.uam.es/clg8.
- Navarro, F. (2008b). Review of S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.). (2007). *Methods in Historical Pragmatics*. Berlin y New York: Mouton de Gruyter. *Linguist List Issue, 19(1287)*. Disponible en linguistlist.org/issues/19/19-1287.html.
- Navarro, F. (2008c). Reseña de Fernández Lávaque, A. M. (2005). *Estudio sociohistórico de un proceso de cambio lingüístico. El sistema alocutivo en el noroeste argentino (siglos XIX-XX)*. Salta: U. de Salta y U. de Buenos Aires. En *Anuario de Lingüística Hispánica, XXI-XXII*, 255-259. ISSN 0213-053X. Disponible en: anuarioling.files.wordpress.com/2008/12/11_resena-federico_navarro.pdf
- Navarro, F. (2009). Recursos de evaluación negativa en reseñas académicas. Presentado en el 5º Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística Sistemico-Funcional de América Latina (ALSFAL), Universidad Nacional de Mar del Plata, 2-7 noviembre de 2009.
- Navarro, F. (2010). Hacia una retórica de la evaluación: la cuantificación como forma indirecta de crítica negativa. En M. G. Vitale y M. C. Schamun (Eds.). *Actas del I Coloquio Nacional de Retórica: Retórica y Política y las I Jornadas Latinoamericanas de Investigación en Estudios Retóricos* (pp. 582-588). Buenos Aires: Asociación Argentina de Retórica y Universidad de Buenos Aires. Disponible en http://www.aaretorica.org/docs/Actas_Coloquio_Retorica_version_2.pdf
- Navarro, F. (en prensa). Critical act as a functional unit for studying academic conflict. A methodological framework. En F. Salager-Meyer y B. Lewin (Eds.). *Crossed words: Criticism in scholarly writing*. Frankfurt: Peter Lang.
- Newmeyer, F. (1998). *Language form and language function*. Massachusetts: MIT Press.
- Noguchi, J. T. (2006). *The science review article: An opportune genre in the construction of science*. Frankfurt: Peter Lang.
- Oesterreicher, W. (1999). Dialogue and violence: the Inca Atahualpa meets Fray Vicente de Valverde (Cajamarca, Perú, 16 November, 1532). En A. H. Jucker, G. Fritz y F. Lebsanft (Eds.), *Historical dialogue analysis* (pp. 431-463). Amsterdam: John Benjamins.
- Orteza y Miranda, E. (1996). On book reviewing. *Journal of Educational Thought, 30(2)*, 191-202.
- Palmer, F. R. (1986). *Mood and modality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paltridge, B. (1997). *Genre, frames and writing in research settings*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Pons Bordería, S. (2003). *Conceptos y aplicaciones de la teoría de la relevancia*. Madrid: Arco Libros.
- Propp, V. (2006 [1928]). *Morfología del cuento*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- RAE. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Bogotá: Real Academia Española.
- Renkema, J. (2004). *Introduction to Discourse Studies*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ridruejo, E. (1999). Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 2, pp. 3209-3252). Madrid: Espasa Calpe.
- Ridruejo, E. (2002). Para un programa de pragmática histórica del español. En M. T. Echenique Elizondo y J. Sánchez Méndez (Eds.), *Actas del V Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española, Valencia, 31 de enero al 4 de febrero de 2000* (Vol. 1, pp. 159-178). Madrid: Gredos.

- Rigatuso, E. (1992). *Lengua, historia y sociedad. Evolución de las fórmulas de tratamiento en el español bonaerense (1830-1930)*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Romaine, S. (1982). *Socio-historical Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Römer, U. (2005). 'This seems somewhat counterintuitive, though...' - Negative evaluation in linguistic book reviews by male and female authors. En E. Tognini-Bonelli y G. del Lungo Camiciotti (Eds.), *Strategies in academic discourse* (pp. 97-116). Amsterdam: John Benjamins.
- Roper, D. (1978). *Reviewing before the Edinburgh: 1788-1802*. London: Methuen.
- Ross, S. M. (2007 [2005]). *Introducción a la estadística*. Barcelona: Reverté.
- Sadock, J. (2004). Speech acts. En L. R. Horn y G. Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 53-73). Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Sáez del Álamo, Á. (1999). Los cuantificadores: las construcciones comparativas y superlativas. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 1, pp. 1129-1188). Madrid: Espasa Calpe.
- Salager-Meyer, F. (1998a). From 'Mr. Guthrie is profoundly mistaken...' to 'Our data do not seem to confirm the results of a previous study on...': A diachronic study of polemicity in academic writing (1810-1995). *Ibérica, 1*, 5-28.
- Salager-Meyer, F. (1998b). The rationale behind academic conflict: from outright criticism to contextual niche creation. *UNESCO ALSED-LSP Newsletter, 21*(2), 4-23.
- Salager-Meyer, F. (2000a). Contentiousness in written medical English discourse: a diachronic study (1810-1995). *Text, 19*(3), 371-398.
- Salager-Meyer, F. (2000b). Rhetorical evolution of oppositional discourse in French academic writing. *Hermés, 25*, 23-48.
- Salager-Meyer, F. (2001). 'This book portrays the worst form of mental terrorism': critical speech acts in medical English book reviews (1940-2000). En A. Kertész (Ed.), *Approaches to the pragmatics of scientific discourse* (pp. 47-72). Frankfurt: Peter Lang.
- Salager-Meyer, F. (2002). Market-place, self-confidence and criticism in medical editorials. *Revista Canaria de Estudios Ingleses, 44*, 65-78.
- Salager-Meyer, F., y Alcaraz Ariza, M. Á. (2004). Negative appraisals in academic book reviews: a cross-linguistic approach. En C. N. Candlin y M. Gotti (Eds.), *Intercultural aspects of specialized communication* (pp. 149-172). Bern: Peter Lang.
- Salager-Meyer, F., Alcaraz Ariza, M. Á., y Pabón Berbesí, M. (2007). Collegiality, critique and the construction of scientific argumentation in medical book reviews: a diachronic approach. *Journal of Pragmatics, 39*(10), 1758-1774.
- Salager-Meyer, F., Alcaraz Ariza, M. Á., y Zambrano, N. (2003). The scimitar, the dagger and the glove: intercultural differences in the rhetoric of criticism in Spanish, French and English Medical Discourse (1930-1995). *English for Specific Purposes, 22*, 223-247.
- 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 (1810-1995). En I. Fortanet y S. Posteguillo (Eds.), *Genre studies in English for Academic Purposes* (pp. 133-171). Castellón: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Salager-Meyer, F., y Lewin, B. (Eds.) (en prensa). *Crossed words: Criticism in scholarly writing*. Frankfurt: Peter Lang.

- Salager-Meyer, F., y Zambrano, N. (2001). The bittersweet rhetoric of controversiality in 19th and 20th century French and English medical literature. *Journal of Historical Pragmatics*, 2(1), 141-174.
- Sánchez López, C. (1999). Los cuantificadores: clases de cuantificadores y estructuras cuantificativas. En I. Bosque y V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 1, pp. 1025-1128). Madrid: Espasa Calpe.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G., y Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53, 361-382.
- Schiffrin, D., Tannen, D., y Hamilton, H. E. (Eds.). (2001). *The handbook of Discourse Analysis*. Malden, Massachusetts y Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Schlieben-Lange, B. (1976). Für eine historische Analyse von Sprechakten. En H. Weber y H. Weydt (Eds.), *Sprachtheorie und Pragmatik* (pp. 113-119). Tübingen: Niemeyer.
- Schlieben-Lange, B. (1983). *Tradition des Sprechens. Elemente einer pragmatischen Sprachgeschichtsschreibung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schwenter, S. A., y Traugott, E. C. (1995). The semantic and pragmatic development of substitutive complex prepositions in English. En A. H. Jucker (Ed.), *Historical Pragmatics. Pragmatic developments in the history of English* (pp. 243-274). Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Searle, J. (1969). *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shaw, P. (2004). How do we recognise implicit evaluation in academic book reviews? En G. del Lungo Camiciotti y E. Tognini-Bonelli (Eds.), *Academic discourse. New insights into evaluation* (pp. 121-140). Bern: Peter Lang.
- Simonin-Grumbach, J. (1975). Pour une typologie des discours. En J. Kristeva, J. Milner y N. Ruwet (Eds.), *Langue, discours, société* (85-121). Paris: Du Seuil.
- Skelton, J. (1997). How to tell the truth in The British Medical Journal: patterns of judgement in the 19th and 20th centuries. En A. Markkanen y H. Schröder (Eds.), *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* (pp. 42-64). Berlin: Walter de Gruyter.
- Sperber, D., y Wilson, D. (1994 [1986]). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Visor: Madrid.
- Spink, A., Robins, D., y Schamber, L. (1998). Use of scholarly book reviews: implications for electronic publishing and scholarly communication. *Journal of the American Society for Information Science*, 49(4), 364-374.
- Stein, D. (1985). Perspectives on historical pragmatics. *Folia Linguistica Historica*, 6, 347-355.
- Stubbs, M. (2001). Texts, corpora, and problems of interpretation: a response to Widdowson. *Applied Linguistics*, 22(2), 149-172.
- Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions*. Birmingham, UK: The University of Aston.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Glasgow: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres. Exploration and applications*. Glasgow: Cambridge University Press.
- Taavitsainen, I. (2001). Language history and the scientific register. En H.-J. Diller y M. Görlach (Eds.), *Towards a history of English as a history of genres* (pp. 185-202). Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.
- Taavitsainen, I. (2002). Historical discourse analysis: scientific language and changing thought-styles. En T. Fanego, B. Méndez-Naya y E. Seoane (Eds.), *Sounds, words, texts and change. Selected papers from 11 ICEHL, Santiago de Compostela, 7-11 September 2000* (Vol. 2, pp. 201-226). Amsterdam: John Benjamins.

- Taavitsainen, I., y Fitzmaurice, S. M. (2007). Historical pragmatics: what it is and how to do it. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in Historical Pragmatics* (pp. 11-36). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Taavitsainen, I., y Jucker, A. H. (2007). Speech act verbs and speech acts in the history of English. En S. M. Fitzmaurice y I. Taavitsainen (Eds.), *Methods in Historical Pragmatics* (pp. 107-138). Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Taavitsainen, I., y Pahta, P. (Eds.). (2004). *Medical and scientific writing in Late Medieval English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, G., y Collins, H. M. (2001). Interview with M. A. K. Halliday, Cardiff, July 1998. *DELTA*, 17(1), 131-153. Traducción inédita al español de F. Navarro disponible en <http://discurso.files.wordpress.com/2009/02/thompson-y-collins2001entrevista-con-hallidaytrad-navarro.pdf>.
- Thompson, G., y Hunston, S. (1999). Evaluation: an introduction. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.), *Evaluation in text* (pp. 1-27). New York: Oxford University Press.
- Thompson, G., y Hunston, S. (2006). Evaluation in text. En K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics. 2nd edition* (pp. 305-312). Amsterdam: Elsevier Science.
- Thompson, G., y Yiyun, Y. (1991). Evaluation in the reporting verbs used in academic papers. *Applied Linguistics*, 12, 365-382.
- Todorov, T. (1976). The origin of genres. *New Literary History*, 6, 159-179.
- Torres Cacoullós, R. (1999). Construction frequency and reductive change: diachronic and register variation in Spanish clitic climbing. *Language Variation and Change*, 11, 143-170.
- Traugott, E. C. (2004). Historical Pragmatics. En L. R. Horn y G. Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 538-561). Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Vachek, J. (1989). *Written language revisited*. Amsterdam: John Benjamins.
- Valle, E. (1997). A scientific community and its texts: a historical discourse study. En B.-L. Gunnarsson, P. Linell y B. Nordberg (Eds.), *The construction of professional discourse* (pp. 76-98). London y New York: Longman.
- Valle, E. (1999). *A collective intelligence: the life sciences in the Royal Society as a scientific discourse community (1665-1965)*. Turku: University of Turku.
- Valle, E. (2003). "Let me not lose your love and friendship": the negotiation of priority and the construction of a scientific identity in seventeenth-century natural history. En Hiltunen y Skaffari (Eds.), *Discourse perspectives on English: Medieval to Modern* (pp. 197-234). Amsterdam: John Benjamins.
- Vallejos Llobet, P. (2000). Texto y contexto en el discurso de las ciencias fácticas de principios de siglo en la Argentina. En M. Montserrat (Ed.), *La ciencia en la Argentina de entre siglos* (pp. 233-238). Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Vallejos Llobet, P. (2001-2002). Contribución a la historia del discurso científico en la Argentina: etapas de la estandarización del artículo experimental en el campo de la Física en el primer tercio del siglo XX. *Anuario de Lingüística Hispánica*, XVII/XVIII, 203-219.
- Vallejos Llobet, P. (2005a). Historia del discurso científico en la Argentina: una institución y sus textos a principios del siglo XX. *Signo y Seña*, 14, 93-114.
- Vallejos Llobet, P. (2005b). El rostro humano de la ciencia: retórica del discurso científico en la Argentina de principios del siglo XX. *Neue Romania*, 32, 17-34.

- Vallejos Llobet, P., y García Zamora, M. (2000). La construcción lingüística de la autoridad en una polémica científica de principios de siglo. En P. Vallejos Llobet (Ed.), *Prácticas discursivas en la producción del conocimiento científico* (pp. 85-99). Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- van Dijk, T. A. (1972). *Some aspects of text grammars*. The Hague: Mouton.
- van Dijk, T. A. (1983 [1978]). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Buenos Aires y Barcelona: Paidós.
- van Dijk, T. A. (Ed.). (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. London: Academic Press. 4 vol.
- van Dijk, T. A. (1997a). The study of discourse. En T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse studies. A multidisciplinary introduction. I. Discourse as structure and process* (pp. 1-34). London: Sage Publications.
- van Dijk, T. A. (Ed.). (1997b). *Discourse studies. A multidisciplinary introduction*. London: Sage Publications. 2 vol.
- van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and context. A sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- van Dijk, T. A. (2009). *Society and discourse. How context controls text and talk*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ventola, E. (1987). *The structure of social interaction: a systemic approach to the semiotics of service encounters*. London: Pinter Publishers.
- Ventola, E. (1995). Generic and register qualities of texts and their realization. En P. H. Fries y M. Gregory (Eds.), *Discourse in society: Systemic-functional perspectives* (pp. 3-28). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Verschueren, J. (1999 [1998]). *Understanding pragmatics*. London: Arnold Publishers.
- Verschueren, J., y Östman, J.-O. (Eds.). (2006). *The handbook of pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins. In collaboration with Eline Versluys.
- Weinreich, U., Labov, W., y Herzog, M. (1968). Empirical foundations for a theory of language change. En W. P. Lehmann y Y. Malkiel (Eds.), *Directions for Historical Linguistics* (pp. 95-188). Austin, Texas: University of Texas Press.
- Werlich, E. (1975). *Typologie der Texte*. München: Fink.
- Wesch, A. (2005). Spanish documents of the 15th, 16th, and 17th centuries from a pragmatic point of view. En J. Kabatek, C. Pusch y W. Raible (Eds.), *Romanistische Korpuslinguistik II: Korpora und diachrone Sprachwissenschaft (Romance Corpus Linguistics II: Corpora and Diachronic Linguistics)* (pp. 519-530). Tübingen: Gunter Naar.
- White, P. R. R. (2004 [2000]). Un recorrido por la teoría de la valoración. Traducción de Elsa Ghio. Disponible en www.grammatics.com/appraisal/index.html. Consultado febrero de 2010.
- Wierzbicka, A. (1991). *Cross-Cultural Pragmatics*. Berlin y New York: Mouton de Gruyter.
- Wills, W. (1997). Hedging in expert-language reviews. En A. Markkanen y H. Schröder (Eds.), *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* (pp. 134-150). Berlin: Walter de Gruyter.

11.2.2. Contexto³⁵⁵

- Acuña, L., y Moure, J. L. (2000). Algunos comentarios acerca de “La metodología sociolingüística en la lingüística romance” de Beatriz Lavandera y los estudios de dialectología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. En S. M. Menéndez, A. Carrizo, A. Cócora y V. Noblia (Eds.), *Gramática, discurso y sociedad* (pp. 3-10). Mar del Plata: Sociedad Argentina de Lingüística y Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Almada-Roche, A. (2009). Dr. Marcos A. Morínigo, filólogo y literato paraguayo universal. *abc digital*. 8 de febrero de 2009. Disponible en <http://archivo.abc.com.py/2009-02-08/articulos/493800/dr-marcos-a-morinigo-filologo-y-literato-paraguayo-universal>. Consultado enero de 2011.
- Arnoux, E. (2001). Disciplinar desde la lengua. La *Gramática castellana* de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña. En E. Arnoux y Á. di Tullio (Eds.), *Homenaje a Ofelia Kovacci* (pp. 53-76). Buenos Aires: Eudeba.
- Arnoux, E., y Bein, R. (1995-1996). La valoración de Amado Alonso de la variedad rioplatense del español. *Cauce*, 18-19, 183-194. Homenaje a Amado Alonso.
- Assunção, R., y Castello, D. (2002). Entrevista con Raúl Antelo. *Marginalia2000*, 3. Disponible en <http://ar.oocities.com/marginalia2000>. Consultado julio de 2008.
- Avalle Arce, J. B. de (1997-1998). Don Amado Alonso, crítico literario. *Cauce*, 20-21, 23-28. Homenaje a Amado Alonso.
- Barrenechea, A. M. (1995-1996). Amado Alonso en el Instituto de Filología de la Argentina. *Cauce*, 18-19, 95-106. Homenaje a Amado Alonso.
- Barrenechea, A. M., y Lois, É. (1989). El exilio y la investigación lingüística en la Argentina. *Cuadernos Hispanoamericanos. El exilio español en Hispanoamérica*, 473-4, 81-91.
- Becher, T. (2001 [1989]). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Bentivegna, D. (1999). Amado Alonso y Américo Castro en Buenos Aires: entre la alteridad y el equilibrio. En E. Arnoux (Ed.), *Prácticas y representaciones del lenguaje* (pp. 135-156). Buenos Aires: Eudeba.
- Bombini, G. (1995-1996). Reforma curricular y polémica: Amado Alonso y los programas de nivel secundario en la Argentina. *Cauce*, 18-19, 215-224. Homenaje a Amado Alonso.
- Bordelois, I., y di Tullio, Á. (2002). El idioma de los argentinos: cultura y discriminación. *Ciberletras: Revista de crítica literaria y de cultura*, 6.
- Bourdieu, P. (2003 [1966]). Campo intelectual y proyecto creador. En P. Bourdieu, *Campo de poder; campo intelectual* (pp. 11-39). Buenos Aires: Quadrata.
- Bourdieu, P. (2003 [1976a]). El campo científico. En P. Bourdieu, *Los usos sociales de la ciencia* (pp. 9-57). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (2003 [1976b]). Algunas propiedades de los campos. En P. Bourdieu, *Campo de poder; campo intelectual* (pp. 89-93). Buenos Aires: Quadrata.
- Bourdieu, P. (2003 [1997]). Los usos sociales de la ciencia. Por una sociología clínica del campo científico. En P. Bourdieu, *Los usos sociales de la ciencia* (pp. 59-140). Buenos Aires: Nueva Visión.

³⁵⁵ En este apartado se listan obras citadas que, en términos generales, hacen aportes para el análisis sociohistórico de la comunidad estudiada.

- Bourdieu, P. (2005 [1971]). Campo de poder, campo intelectual y habitus de clase. En P. Bourdieu, *Intelectuales, política y poder* (pp. 23-42). Buenos Aires: Eudeba.
- Bourdieu, P. (2005 [1995]). La causa de la ciencia. Cómo la historia social de las ciencias sociales puede servir al progreso de estas ciencias. En P. Bourdieu, *Intelectuales, política y poder* (pp. 111-128). Buenos Aires: Eudeba.
- Buchbinder, P. (1997). *Historia de la facultad de filosofía y letras de la UBA*. Buenos Aires: Eudeba.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Carrizo, S. (2004). *Inicios del Instituto de Antropología de la Universidad Nacional de Tucumán. Entre la arqueología y la etnología*. Presentado en IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: "La Universidad como Objeto de Investigación" 7, 8 y 9 de octubre de 2004 - Tucumán, Argentina. "90° Aniversario de la Universidad Nacional de Tucumán".
- Catalán, D. (1974). *Lingüística ibero-románica: crítica retrospectiva*. Madrid: Gredos.
- Ciapuscio, G. E. (2007). Apuntes para una evaluación de los estudios lingüísticos en la Argentina. *Hispanic Issues on line. University of Minnesota*, 2, 121-130.
- Correa Rodríguez, P. (1997-1998). Apuntes de estilo: la pasión argentina de Amado Alonso. *Cauce*, 20-21, 59-74. Homenaje a Amado Alonso.
- Coseriu, E. (1977 [1953]). Amado Alonso (1896-1952). En E. Coseriu, *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje* (pp. 251-263). Madrid: Gredos. Publicado originalmente en *RFHC*, 10, 1953, Montevideo, 31-39. Reimpreso en *Lexis*, XX(1-2), 1996, 31-41.
- Coseriu, E. (1977 [1968]). Panorama de la lingüística iberoamericana (1940-1965). En E. Coseriu, *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje* (pp. 264-364). Madrid: Gredos. Original: General perspectives. En T. A. Sebeok (Ed.), *Current trends in linguistics IV. Ibero-American and Caribbean linguistics* (pp. 5-62). The Hague y Paris: Mouton de Gruyter.
- di Tullio, Á. (2007). La lingüística en la Argentina: una ojeada retrospectiva. *Hispanic Issues on line. University of Minnesota*, 2, 131-142.
- El profesor Guillermo L. Guitarte. (1963). *Thesaurus BICC*, XVIII(2), 541-543.
- Funes, L. (2006). INCIPIT: 25 años de una revista sobre crítica textual. *Memorabilia: boletín de literatura sapiencial*, 9.
- García Negroni, M. M., Menéndez, S. M., y Raiter, A. (2001). A homage to Beatriz R. Lavandera: an overview of political discourse analysis from the approach of Lavandera and her students. *Discourse & Society. Special issue: Political discourse in Latin America. A Homage to Beatriz Lavandera* 12(1), 9-21.
- Geertz, C. (2000 [1983]). *Local knowledge*. New York: Basic Books. 3rd Edition.
- Giammatteo, M., y Albano de Vázquez, H. (2007). Los estudios lingüísticos en Argentina: un breve panorama. *Hispanic Issues on line. University of Minnesota*, 2, 113-120.
- Gorsse, O., y Vitse, M. (1990). Centros de investigación sobre Siglo de Oro. *Criticón. Institut d'Etudes Hispaniques, Toulouse*, 40.
- Guitarte, G. (1952-1953). Amado Alonso. *Filología*, 4(1-2-3), 3-7.
- Guitarte, G. (1965). Bosquejo histórico de la filología hispanoamericana. En *Simposio de Cartagena. Agosto de 1963* (pp. 230-244). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

- Guitarte, G. (1996). Una carta de Amado Alonso a Rodolfo Lenz. El proyecto de un corpus de estudios sobre el español extrapeninsular. *Lexis*, XX(1-2), 63-79.
- Guitarte, G. (1998). La obra de Amado Alonso en América. En J. Martínez Marín (Ed.), *Recordando a Amado Alonso y Salvador Fernández Ramírez* (pp. 11-24). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Halperin Donghi, T. (1998 [1969]). *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza. 13a edición.
- Henríquez Salido, M. do C. (1997-1998). La gramática castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña. *Cauce*, 20-21, 93-117. Homenaje a Amado Alonso.
- Hernández, E. (2007). Ángel Rosenblat y el español de América: influencia de la *Escuela de Filología Española* en su obra y cartas a Menéndez Pidal. *Revista de Indias*, LXVII(239), 185-220.
- Knorr-Cetina, K. (2006 [1999]). *La fabricación del conocimiento*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Koerner, E. F. K. (1989 [1979]). The neogrammarian doctrine: breakthrough or extension of the Schleicherian paradigm. A problem in linguistic historiography. En *Practicing linguistic historiography. Selected essays* (pp. 79-100). Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- Kuhn, T. S. (2006 [1962]). *La estructura de las revoluciones científicas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lapesa, R. (1996). Recuerdo y legado de Amado Alonso. *Lexis*, XX(1-2), 11-29.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lerner, I. (1998). La experiencia judía en la Argentina de hace medio siglo. *CLAVES de razón práctica*, 79, 60-64.
- Lerner, I. (2006). Ángel Rosenblat (1904-1984). *Galería de retratos de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Disponible en <http://asociacioninternacionaldehispanistas.org/angel.html>. Consultado julio de 2008.
- Levy, P. (1990). Introducción: Jorge A. Suárez. En B. Garza Cuarón y P. Levy (Eds.), *Homenaje a Jorge A. Suárez. Lingüística indoamericana e hispánica* (pp. 11-22). México: El colegio de México.
- Lois, É. (1988). Filología. *Romanische Forschungen*, 100, 57-67.
- Lorca, J., Bruschtein, L., Hurtado de Mendoza, D., Feinman, J. P., González, H., Sacerdote de Lustig, E., et al. (2006). *Especial de Página/12: 40 años de la noche de los bastones largos. Publicado el 28 de julio de 2006*.
- Luna, F. (1984). *Perón y su tiempo. I. La Argentina era una fiesta*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Malkiel, Y. (1964). La filología española y la lingüística general. En *Actas del Primer Congreso Internacional de Hispanistas (1962)* (pp. 107-126). Oxford: The Dolphin Book.
- Malkiel, Y. (1968). Hispanic philology. En T. A. Sebeok (Ed.), *Current trends in linguistics IV. Ibero-American and Caribbean linguistics* (pp. 158-228). The Hague y Paris: Mouton de Gruyter. Reproducido con modificaciones en Malkiel, Y. (1972).
- Malkiel, Y. (1972). *Linguistics and philology in Spanish America: a survey (1925-1970)*. The Hague: Mouton de Gruyter.
- Malkiel, Y. (1981-1982). The end of an era: Raimundo Lida and Frida Weber de Kurlat. *Romance Philology*, 35, 617-641.
- Martínez Marín, J. (1998a). La obra gramatical de Amado Alonso. En AA.VV. (Ed.), *Actas de los quintos encuentros de lingüística española. Almería, 1997* (pp. 19-30). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

- Martínez Marín, J. (1998b). Amado Alonso y la gramática escolar del español. En J. Martínez Marín (Ed.), *Recordando a Amado Alonso y Salvador Fernández Ramírez* (pp. 39-54). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Menéndez, S. M. (1995). Las teorías lingüísticas en la Argentina a partir de su desarrollo en el Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas 'Dr. Amado Alonso'. En *Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (pp. 247-254). Birmingham: Universidad de Birmingham.
- Menéndez, S. M. (2007). "Tensión teórica" entre el estructuralismo y la estilística en los discursos de Amado Alonso y Ana María Barrenechea. Un enfoque estratégico. Presentado en XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, París, 9 al 13 de julio de 2007.
- Menéndez, S. M., y Alvarado, D. (2006). Los Programas de castellano y la *Gramática Castellana* de Amado Alonso: El cambio de valor del concepto de 'gramática'. En *Actas del X Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística. Salta, 5 al 8 de julio de 2005*.
- Morínigo, M. A. (1986). Homenaje a Ángel Rosenblat (1904-1984). *Filología*, XXI(2), 5-9.
- Moure, J. L. (2002). *In memoriam* Daniel Devoto. *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, LXVII(265-266), 309-315.
- Navarro, F. (2003). Amado Alonso ante sus sujetos. En M. Viramonte de Ávalos (Ed.), *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística. Córdoba, 14 al 16 de noviembre de 2002*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Navarro, F. (2005). Una norma para Hispanoamérica. Amado Alonso y su *Gramática castellana*. En S. Santos y J. Panesi (Eds.), *Actas del Congreso Internacional: Debates actuales. Las teorías críticas de la literatura y la lingüística. Buenos Aires, 18 al 21 de octubre de 2004*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Navarro, F. (2006c). Amado Alonso y la Academia. Un enfoque estratégico discursivo. En *Actas del X Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística. Salta, 5 al 8 de julio de 2005*. Salta: Universidad Católica de Salta.
- Navarro, F. (2006d). El tratamiento de los modos y tiempos del verbo en la *Gramática castellana* de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña: entre la GRAE y Bello. *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, 5, 63-80. Disponible en dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2269886.
- Pardo, M. L. (1998). Homenaje a Beatriz R. Lavandera (1942-1998). *Filología*, XXXI(1-2), 231-233.
- Pedrazuela Fuentes, M. (2002-2003). Amado Alonso y Alonso Zamora al frente del Instituto de Filología de Buenos Aires. *Filología*, XXXIV-XXXV, 199-213.
- Pérez Pascual, J. I. (1998). *Ramón Menéndez Pidal: ciencia y pasión*. Valladolid: Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura.
- Portolés, J. (1986). *Medio siglo de filología española (1896-1952). Positivismo e idealismo*. Madrid: Cátedra.
- Romanos, M. (1985). *In memoriam* Celina Sabor de Cortázar (1913-1985). *Filología*, XX(2), 305-308.
- Romanos, M. (2006). Retrato de Ana María Barrenechea. *Galería de retratos de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Disponible en <http://asociacioninternacionaldehispanistas.org/barrenechea.html>. Consultado julio de 2008.
- Romero, J. L. (2004 [1965]). *Breve historia de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 5a edición.
- Romero, L. A. (2001 [1994]). *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 2a edición.

- Sarlo, B. (2003 [1988]). *Una modernidad periférica. Buenos Aires 1920 y 1930*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Sayer, A. (2000). *Realism and social science*. London: Sage Publications.
- Tejera, M. J. (1967). Nota autobiográfica. En *Ángel Rosenblat*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Terracini, L. (1996). Relaciones entre Benvenuto Terracini y Amado Alonso. *Lexis*, XX(1-2), 43-61.
- Toscano y García, G. (2005). Amado Alonso en la Argentina: un problema de campo. En S. Santos y J. Panesi (Eds.), *Actas del Congreso Internacional: Debates actuales. Las teorías críticas de la literatura y la lingüística. Buenos Aires, 18 al 21 de octubre de 2004*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Toscano y García, G. (2009). Materiales para una historia del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (1920-1926). *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 7(13), 113-135.
- Traugott, E. C., Rickford, J. R., y Pardo, M. L. (2001). Appreciation. Beatriz Lavandera 1942-1998. *Discourse & Society. Special issue: Political discourse in Latin America. A Homage to Beatriz Lavandera* 12(1), 5-8.
- Vázquez Medel, M. Á. (1987). *Historia y crítica de la reflexión estilística*. Sevilla: Alfar.
- Venier, M. E. (2002). Criatura migratoria. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, L(2), 393-404.
- Weber de Kurlat, F. (1975). Para la historia del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas 'Dr. Amado Alonso'. En *Homenaje al Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas 'Dr. Amado Alonso' 1923-1973* (pp. 1-11). Buenos Aires: Artes Gráficas Bartolomé U. Chiesino.
- Yuchak, M., y Costantini, V. (2006). Entrevista a Leonardo Funes. Disponible en matandomasenos.blogspot.com/2007/05/entrevista-leonardo-funes-8-de.html. Consultado julio de 2008.