

# Estrategias y recursos de evaluación negativa: aportes para un modelo de análisis sistémico- discursivo

*Federico Navarro\**

*Universidad de Buenos Aires*

*Universidad Nacional de General Sarmiento*

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina*

## Resumen

El conflicto científico mediante evaluaciones negativas colabora con la negociación del saber consensuado, pero suele manifestarse indirectamente para resguardar la imagen de los hablantes/escritores y oyentes/lectores. Por tanto, el estudio de la evaluación negativa requiere un modelo sistémico-discursivo que tome en consideración las opciones de la lengua en contexto y que explique predictivamente su activación implícita e inferencial. Sin embargo, la bibliografía actual carece de una propuesta amplia que articule ambos aspectos. Combinando perspectivas de la lingüística sistémico-funcional y la pragmática, en este artículo desarrollo un modelo sistémico de estrategias discursivas y recursos léxico-gramaticales de evaluación negativa. Me baso en el análisis cualitativo de actos de crítica negativa en un corpus diacrónico (1939-1989) de 90 reseñas académicas de libros en español del área de los estudios literarios y la lingüística.

\* Para correspondencia, dirigirse a: Federico Navarro (navarro@filo.uba.ar), Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 25 de Mayo 217, 1er piso, CP 1002, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Los resultados permiten delimitar un sistema de ocho estrategias necesarias y en general coocurrentes para la activación de la crítica negativa: *compartir, actuar, conectar, valorar, modalizar, comparar, cuantificar y ajustar*. Esta investigación hace aportes valiosos para el estudio de los significados interpersonales en el discurso científico-académico, si bien estudios futuros deben determinar su alcance como herramienta de análisis.

Palabras clave: actos de habla, análisis histórico del discurso, discurso científico-académico, conflicto académico, lingüística sistémico-funcional, pragmática.

NEGATIVE EVALUATIVE STRATEGIES AND RESOURCES: TOWARDS A  
SYSTEMIC-DISCURSIVE FRAMEWORK

Abstract

Academic conflict by means of negative evaluation helps negotiate shared knowledge, but it is usually implicit to save speakers/writers' and hearers/readers' face. Thus the study of negative evaluation needs a systemic-discursive framework that takes into account context-dependent language options. In addition, this framework should explain and predict how implicit evaluation is inferentially achieved. However, current literature lacks a comprehensive approach that covers both aspects. Drawing from systemic-functional linguistics and pragmatics, in this article I aim at providing a systemic framework of negative evaluative lexical and grammatical resources organized in terms of discursive strategies. I qualitatively study negative critical acts in a diachronic (1939-1989) corpus comprising 90 Spanish academic book reviews of literary studies and linguistics. Results depict a system of eight necessary and usually co-ocurrent strategies that trigger negative evaluation: *share, play, link, appraise, modalize, compare, quantify and regulate*. This research provides an insight on the study of interpersonal meanings in academic discourse, although future studies should determine its analytical scope.

Key words: speech acts, historical discourse analysis, academic discourse, academic conflict, systemic-functional linguistics, pragmatics.

Recibido: 31/08/13

Aceptado: 16/10/13

## 1. INTRODUCCIÓN

La evaluación sirve para expresar las posturas del hablante/escritor; para actualizar, negociar y disputar las escalas de valores de los grupos sociales; para establecer vínculos con los oyentes/lectores; y para organizar las partes y la progresión de los textos (Thompson y Hunston 1999: 6). Debido a esta ubicuidad discursiva, los estudios de la evaluación en el lenguaje se han multiplicado en los últimos años, por ejemplo en el marco de la Teoría de la Valoración (Martin y White 2005) u otros enfoques (cf. Hunston y Thompson 1999). Este interés también ha alcanzado el discurso científico-académico, el cual no es resultado de un intercambio objetivo, neutral y despersonalizado sino, por el contrario, un espacio de discusión y persuasión de posiciones y nuevos aportes (Hood 2010: 6-7) en el marco de las culturas disciplinarias (Hyland 2004 [2000]: 3). Dado que el discurso científico-académico evita la confrontación directa y opta por manifestaciones indirectas (Hunston 1993: 70) que resguarden la imagen de los interlocutores (Brown y Levinson 1987), el estudio de la evaluación, en particular de la crítica negativa, precisa integrar una semántica sistémica de la valoración con herramientas del análisis estratégico y la pragmática de forma tal que se tomen en cuenta los procesos inferenciales contextualizados que disparan los valores evaluativos.

En este sentido, la noción de *acto de habla crítico* (Navarro 2011: 25; Moreno y Suárez 2008: 18) presenta una serie de ventajas teóricas y metodológicas para el estudio de la evaluación. Por una parte, permite el análisis cualitativo estratégico-discursivo situado de la evaluación aunando dimensiones léxico-gramaticales, textuales y sociodiscursivas que permiten identificar evaluaciones indirectas y dependientes contextualmente. A su vez, habilita la determinación de la extensión de la prosodia evaluativa, la cuantificación de su frecuencia y la comparación de su incidencia entre corpus diferentes. Sin embargo, el estudio de los actos críticos se basa por lo general en un análisis cualitativo intuitivo, no sistemático y ad hoc. Además, su dinámica general no es explicada de forma explícita en un marco teórico amplio, distinguiendo entre funciones discursivas y sus manifestaciones formales. Por último, la bibliografía existente no propone un sistema evaluativo predictivo de sus manifestaciones implícitas e indirectas. Por el contrario, los modelos que sí logran ofrecer una propuesta sistémica de las opciones evaluativas del lenguaje solo pueden explicar de forma predictiva las manifestaciones explícitas manifestadas en recursos léxicos (e.g., Martin y White 2005).

En el presente artículo, mi propósito es identificar y caracterizar un sistema de recursos léxicos y gramaticales que se organizan en estrategias

discursivas y que típicamente realizan actos críticos negativos. Para tal fin, analizo un corpus diacrónico (1939-1989) de noventa reseñas en español del campo de la lingüística y los estudios literarios utilizando herramientas teóricas de la lingüística sistémico-funcional y la pragmática. Propongo que las estrategias discursivas son medios flexibles que buscan llevar a cabo con la mayor eficiencia posible el objetivo sociodiscursivo de los actos críticos negativos: evaluar algo como negativo. Esta investigación profundiza las propuestas que he adelantado en publicaciones recientes (Navarro 2011, 2013), a la vez que amplía su sustento empírico mediante un corpus más amplio. El sistema resultante se compone de ocho estrategias que denomino *compartir*, *actuar*, *conectar*, *valorar*, *modalizar*, *comparar*, *cuantificar* y *ajustar*. Este sistema permite describir y explicar predictivamente el funcionamiento de la evaluación negativa directa e indirecta en el corpus analizado, y brinda herramientas teórico-metodológicas para investigaciones futuras de otros corpus.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. EL ESTUDIO DE LA EVALUACIÓN

La evaluación forma parte del significado interpersonal de la lengua y, por tanto, presenta una notable ubicuidad discursiva (Thompson y Hunston 1999: 6). Primero, expresa la opinión del hablante/escritor en relación con diferentes escalas de valores; este posicionamiento se vincula dialécticamente con las esferas sociales con las cuales el hablante/escritor se identifica o diferencia, reproduciendo, negociando o atacando las ideologías de esos grupos (Martin y White 2005: 92). Segundo, construye y mantiene relaciones entre el hablante/escritor y el oyente/lector, participando en mecanismos como la cortesía. Tercero, organiza los textos, marcando sus partes y progresión.

La evaluación ha sido estudiada, sobre todo en la tradición anglosajona, en términos de *valoración* (e.g., Martin y White 2005), *modalidad* (e.g., Palmer 1986) o *postura* (e.g., Conrad y Biber 1999), entre otras denominaciones. Los recursos analizados también han variado, con foco en elementos léxicos (Hood 2010), gramaticales (Halliday y Matthiessen 2004 [1994, 1985]) y sintáctico-estructurales (Labov y Waletzky 1967). Se trata de un fenómeno discursivo complejo y difícil de abordar (Bondi y Mauranen 2003: 269;

Hyland 2005b) porque no se acota a los valores evaluativos inherentes de algunos recursos léxico-gramaticales de una lengua dada. Por un lado, participan también los cotextos (i.e., los fragmentos textuales colindantes) donde esos recursos son utilizados. La evaluación no se expresa, por lo general, localmente y de forma aislada, sino que construye una auténtica *prosodia evaluativa* (Martin y White 2005: 64) que se extiende a lo largo de fragmentos discursivos amplios: los recursos evaluativos se articulan entre sí, se acumulan, y las actitudes evaluativas implícitas pueden desambiguarse a partir de otras actitudes evaluativas explícitas colindantes. Por otro lado, en la evaluación intervienen los presupuestos e inferencias situacionales y culturales que manejan el hablante/escritor y el oyente/lector a partir de supuestos sistemas implícitos de valores compartidos (Fairclough 2003: 173). De hecho, el significado ideativo *redunda* en significado interpersonal (Martin 1999: 155), es decir, la evaluación puede surgir de léxico no directamente evaluativo. Las opciones evaluativas están, por tanto, socialmente ancladas en registros y entornos particulares; esto significa que, en ciertas comunidades y situaciones, se restringen los subsistemas de opciones evaluativas disponibles dentro del sistema evaluativo general del lenguaje (Hyland 2005b). En este sentido, y tal como señala Linde (1997: 152), la evaluación es un fenómeno textual privilegiado para rastrear las interrelaciones entre el discurso y la sociedad.

En suma, la evaluación solo puede ser estudiada desde una perspectiva sistémico-discursiva situada que tome en consideración los sistemas de opciones de la lengua en el contexto textual, situacional, ideológico y sociohistórico donde se produce. El marco gramatical que brinda la lingüística sistémico-funcional (Halliday y Matthiessen 2004 [1994, 1985]), conjuntamente con enfoques pragmáticos que dan cuenta del uso estratégico del lenguaje (e.g., Grice 1999 [1991, 1975]), resulta un punto de partida sólido para adoptar dicho enfoque.

La evaluación puede operar atribuyendo valores graduales dentro de diferentes escalas, tales como aquellas comprendidas entre los polos *deseado/despreciado*, *importante/insignificante*, *útil/inútil*, *adecuado/inadecuado* (cf. Fairclough 2003: 172). Estas escalas se subsumen, en última instancia, en la más abstracta *positivo/negativo* (o *bueno/malo*). En otro sentido, la evaluación también puede operar dentro de 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).

A su vez, ciertas escalas evaluativas pueden predominar en ciertos géneros discursivos particulares (Thompson y Hunston 1999: 24); en

la reseña académica de libros, género que compone el corpus de esta investigación, parece predominar la escala *positivo/negativo*, especificada en las escalas más puntuales *recomendable/no recomendable*, *completo/incompleto* y *actualizado/desactualizado*, entre otras. En términos más generales, los géneros científico-académicos favorecerían la escala evaluativa *verdadero/falso*, ya que este discurso se caracteriza funcionalmente por la creación de conocimiento (MacDonald 1994: 9; Thompson y Hunston 1999: 24).

A su vez, existen vínculos entre estos grupos de escalas, los objetos normalmente evaluados y las clases de palabras en las que se manifiestan (cf. discusión en Thompson y Hunston 1999: 3). Así, las escalas dentro de los polos *positivo/negativo* suelen evaluar entidades a través de sustantivos y adjetivos (elementos léxicos pertenecientes a listas abiertas), mientras que las escalas modales generalmente evalúan proposiciones a través de verbos modales y modificadores de modalidad (elementos gramaticales pertenecientes a listas cerradas).

De todas formas, estos dos ámbitos generales de evaluación pueden manifestarse simultáneamente y establecer vínculos entre sí, como se demuestra más adelante en el análisis: algo evaluado como “obligatorio” puede, dentro de ciertas variables contextuales, reinterpretarse como “negativo” (cf. Fairclough 2003: 173). Por este motivo, resulta fundamental un estudio conjunto y articulado de la evaluación a través de diferentes escalas de valores y manifestada mediante recursos tanto léxicos como gramaticales (Thompson y Hunston 1999: 5); este es otro argumento a partir de un análisis de elementos funcionales y formales que participan en la evaluación desde un enfoque sistémico-discursivo situado.

## 2.2. DISCURSO CIENTÍFICO-ACADÉMICO Y ACTO CRÍTICO NEGATIVO

El discurso científico-académico no es neutral sino que, por el contrario, presenta diferentes manifestaciones de significados interpersonales y subjetivos (Hood 2010: 6-7; Valle 1999). En este sentido, la evaluación es uno de los elementos discursivos más importantes en el proceso dinámico y multidireccional de construcción, negociación y socialización de conocimientos científicos compartidos, porque los científicos permanentemente deben evaluar y validar sus propios postulados en relación con las posiciones de los demás miembros de la comunidad científica (Gunnarsson 2001: 116; Hunston 1993: 58). Además, las estrategias de evaluación de los investigadores en los géneros discursivos de una determinada disciplina están íntimamente relacionadas con la naturaleza

del correspondiente campo de conocimiento (Becher 2001 [1989]: 42-43; Motta-Roth 1997) y sus variaciones sociales e históricas (Salager-Meyer y Zambrano 2001: 166).

Dentro del fenómeno de la evaluación en el discurso científico-académico, el desacuerdo y la controversia, vehiculizados a través de la evaluación negativa, juegan un rol clave para la construcción colectiva de nuevos conocimientos científicos a partir de su articulación, muchas veces conflictiva, con conocimientos previos (Salager-Meyer 2000: 371). Esto es particularmente cierto en géneros como la reseña académica de libros, que tiene como una de sus funciones centrales la evaluación crítica de nuevos aportes bibliográficos dentro de las culturas disciplinarias (Hyland 2004 [2000]: 43; Motta-Roth 1998: 33; Salager-Meyer et al. 2007: 1760). Sin embargo, la evaluación negativa tiende a ser disimulada 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]: 135 y 137). Esto se debe a que el conflicto amenaza la imagen del destinatario de la crítica, al tiempo que pone en riesgo la imagen de aquel que efectúa la crítica (Brown y Levinson 1987). En suma, el estudio de la evaluación negativa en el discurso científico-académico, al igual que el estudio de la evaluación en general, debe basarse en un enfoque sistémico-discursivo situado que pueda dar cuenta de sus manifestaciones implícitas e indirectas.

Una unidad de análisis que recientemente ha demostrado su utilidad para el análisis cualitativo y cuantitativo de fenómenos evaluativos es el *acto de habla crítico* (Navarro 2011; Alcaraz Ariza y Salager-Meyer 2005: 31; Moreno y Suárez 2008: 17; Salager-Meyer y Zambrano 2001: 142; Salager-Meyer et al. 2007: 1761; Shaw 2004: 121). Por un lado, estudiar la evaluación apropiándose de la noción de acto de habla sirve para seguir un enfoque estratégico-discursivo situado que tome en cuenta las inferencias que permiten entender el valor de la evaluación más allá del estudio de recursos léxicos y gramaticales inherentemente evaluativos, que realizan su fuerza ilocucionaria, además de incluir las variables sociales e históricas en las que se inscriben los textos. Por el otro, permite articular el enfoque cualitativo con el enfoque cuantitativo: la delimitación y el análisis cualitativo manual de actos críticos dentro de los corpus de estudio habilita la cuantificación posterior y la comparación de su incidencia entre corpus diferentes.

Sin embargo, el estudio de los actos críticos, en general, se basa en un análisis cualitativo intuitivo, no sistemático y ad hoc. Además, su dinámica general no es explicada de forma explícita en un marco teórico amplio, distinguiendo entre funciones discursivas y sus manifestaciones formales. Por último, los estudios actuales no suelen proporcionar una clasificación suficientemente exhaustiva, sistemática y predictiva del potencial de recursos

que se manifiestan en las evaluaciones, lo que es fundamental para garantizar la solidez del análisis cualitativo y cuantitativo.

Algunas de las investigaciones actuales intentan compensar esta debilidad teórico-metodológica, común en el análisis cualitativo, mediante tres procedimientos, muchas veces simultáneos: 1) descripción y explicación detallada de una selección de instancias evaluativas representativas, sin referencia a un sistema evaluativo más amplio (e.g., Gunnarsson 2001; Moreno y Suárez 2008); 2) consulta con hablantes/escritores miembros de las comunidades sociales estudiadas para que asistan intuitivamente en el análisis (e.g., Salager-Meyer et al. 2003); 3) estudio del corpus en paralelo por parte de varios lingüistas y cálculo posterior de la confiabilidad interanalista (e.g., Salager-Meyer et al. 2007: 1763). Estos procedimientos metodológicos, aunque útiles, no resultan suficientes.

Por el contrario, los avances recientes en la construcción de sistemas de opciones evaluativas (e. g., Huston y Sinclair 1999; Martin y White 2005) no resultan aún totalmente satisfactorios ya que están centrados en la sistematización de piezas léxicas inherentemente evaluativas y, por tanto, muestran dificultades para explicar predictivamente fenómenos evaluativos indirectos y fuertemente dependientes del cotexto y el contexto.

Se demuestra necesario, por tanto, avanzar en el desarrollo de un marco sistémico y estratégico-discursivo situado de análisis de la evaluación, con referencia a los entornos sociohistóricos, que englobe un conjunto de estrategias discursivas y recursos léxico-gramaticales, y que pueda explicar y predecir la aparición de instancias evaluativas.

Para el análisis de la evaluación negativa, y basado en Moreno y Suárez (2008: 18), defino el *acto crítico negativo* (ACN) como 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. El cambio en el aspecto criticado permite delimitar el alcance del ACN, que puede restringirse a un elemento léxico-gramatical único o atravesar numerosas cláusulas.

La fuerza ilocucionaria se manifiesta o realiza a través de la aparición conjunta de recursos léxico-gramaticales típicos, organizados en estrategias discursivas. Estas estrategias se entienden como medios flexibles y eficientes (Menéndez 2000) de llevar a cabo aquel objetivo crítico. El sistema resultante de estrategias y recursos, basado en el análisis del corpus propuesto, se expone en las siguientes secciones.



### 3. CORPUS Y METODOLOGÍA

El corpus de análisis se compone de 90 reseñas académicas de libros completas seleccionadas al azar de la sección “Reseñas” de la publicación oficial del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas ‘Dr. Amado Alonso’ de la Universidad de Buenos Aires: *Revista de Filología Hispánica* (1939-1946), luego continuada en la revista *Filología* (1949-actualidad). El Instituto de Filología es un centro de investigación en lingüística y estudios literarios que, desde su inauguración en 1923, ha ejercido una enorme influencia sobre las investigaciones filológicas dentro de la Argentina e Iberoamérica (Malkiel 1972; Menéndez 1998). El estudio del corpus se inscribe en una investigación colectiva más amplia que busca dar cuenta del discurso de la institución<sup>1</sup>. El análisis de corpus diacrónicos en el marco del análisis histórico del discurso (Navarro 2008) es especialmente esclarecedor para entender el anclaje sociohistórico de configuraciones discursivas actuales que muchas veces se encuentran naturalizadas, tal como demuestran investigaciones que abordan las transformaciones históricas de la evaluación (cf. Navarro 2012; Salager-Meyer y Zambrano 2001).

El corpus tiene una extensión total de 153.745 palabras y una representatividad del 25,4% respecto del total de reseñas publicadas a lo largo de los 50 años estudiados. El corpus total es suficientemente amplio tanto en relación con la frecuencia de aparición del fenómeno microdiscursivo estudiado, como en términos comparativos respecto de investigaciones similares (e.g., Gea Valor 2000; Moreno y Suárez 2008; Salager-Meyer y Alcaraz Ariza 2004).

El análisis consiste en la identificación cualitativa de ACN en el corpus. Los recursos léxico-gramaticales que se reiteran en el análisis son organizados sistemáticamente, en términos de estrategias discursivas. El sistema preliminar y exploratorio de estrategias y recursos así construido es usado posteriormente para analizar nuevamente el corpus. En esta segunda etapa, el sistema permite predecir y explicar la aparición de ACN que, en un primer análisis, resultan ambiguos o pasan desapercibidos. Posteriormente, las estrategias y recursos se reorganizan, afinan y abstraen. El análisis final

<sup>1</sup> Esta investigación es parte del proyecto financiado UBACyT F116 “La historia del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires. Un enfoque estratégico-discursivo” (director: S. Martín Menéndez).

arrojó la aparición de un importante total de 1.213 ACN, esto es, un promedio de uno cada 127 palabras o alrededor de 13 por cada reseña.

#### 4. RESULTADOS

A continuación, se describe y explica de forma detallada el sistema de estrategias y recursos críticos negativos construido a partir del corpus de análisis, brindando ejemplos representativos extraídos de distintas reseñas del período completo estudiado (1939-1989). Este sistema se compone de ocho estrategias que denomino *compartir*, *actuar*, *conectar*, *valorar*, *modalizar*, *comparar*, *cuantificar* y *ajustar*. Si bien los recursos presentan ciertas variaciones desde un punto de vista diacrónico, que no abordaré aquí, las estrategias permanecen estables. Es importante destacar que las estrategias no suelen aparecer de forma aislada, sino que operan conjuntamente para activar, y desambiguar, el carácter crítico negativo de la evaluación, tal como se puede apreciar en los ejemplos brindados. El gráfico 1 resume las ocho estrategias identificadas:

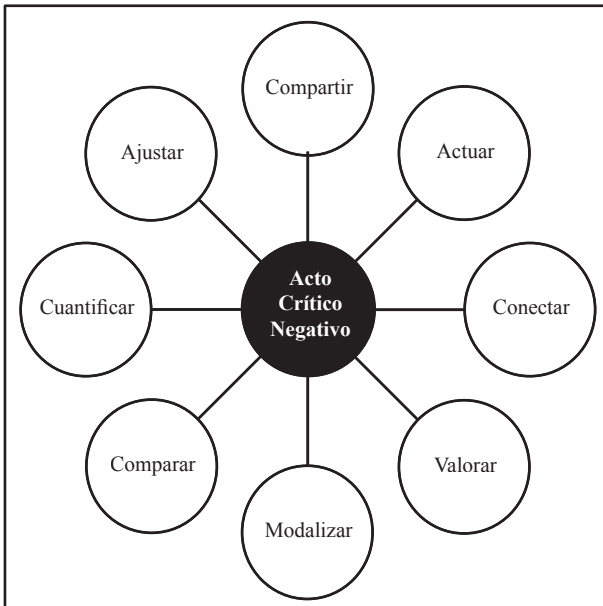


Gráfico 1. Sistema de estrategias y recursos de evaluación negativa

## 4.1. COMPARTIR

La estrategia discursiva *COMPARTIR* consiste en señalar valoraciones compartidas dentro de la cultura disciplinaria, es decir, presupone un conocimiento sociohistórico compartido sobre qué es correcto e incorrecto –y, en consecuencia, qué es valorado positiva o negativamente– por el grupo social del que se trate. La estrategia abarca un conjunto abierto de recursos léxico-gramaticales que actualizan esas valoraciones implícitas a partir de nombres de autores; títulos de libros; hipótesis, métodos, procedimientos y habilidades científicas; y eventos históricos científicos, entre otros aspectos disparadores de la evaluación negativa.

Estos recursos son sociohistóricamente variables, de alcances variados (comunidad científica general o cultura disciplinaria particular), muchas veces opacos para el analista ajeno al área, y poco sistemáticos. Sin embargo, su estudio resulta fundamental para dar cuenta de muchas evaluaciones negativas implícitas ya que, como se ha señalado antes, los significados ideativos pueden redundar en significados interpersonales a partir de un marco cultural de referencia. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>1. COMPARTIR:</b> mencionando valores disciplinarios compartidos.	Nombres de autores; títulos de libros; hipótesis; métodos, procedimientos y habilidades científicas; eventos históricos científicos.

Tabla 1. Estrategia de evaluación negativa *COMPARTIR*

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:

1. 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 (*Filología* 1961, 7: 212-213).

El ejemplo 1. opone cierta posición atribuida al autor (las formaciones en *-udo* son “dialectales”) a otra posición atribuida a Menéndez Pidal (las formaciones en *-udo* “proviene de participios latinos en *utum*” y “cayeron en desuso”). El peso relativo de una y otra posición, ambiguo en el ejemplo, se nutre de los conocimientos compartidos de la filología hispánica de comienzos de los años 60, marco disciplinario de la reseña. Así, la posición del autor del libro reseñado, divergente de la del filólogo consagrado Menéndez Pidal, debe entenderse como errónea y el fragmento como manifestación de una crítica negativa.

En este ACN aparecen otros recursos concomitantes correspondientes a estrategias que se explican más adelante, pero que contribuyen con la evaluación negativa. Por un lado, la estrategia CONECTAR, manifestada mediante el primer conector (“con todo”), marca un contraste con una evaluación positiva previa (no presente en el ejemplo). Por el otro, la estrategia AJUSTAR refuerza la crítica por cuantificación (“en ningún caso”), mientras que “tiende” y “todavía” mitigan el compromiso del autor con su error.

#### 4.2. ACTUAR

La estrategia discursiva *ACTUAR* evalúa negativamente a partir de la interacción con presupuestos, convencionalizados dentro del género reseña académica de libros que compone el corpus, acerca de los roles asociados a ciertos tipos de procesos (cf. Halliday y Matthiessen 2004 [1994, 1985]) que asumen reseñador y autor reseñado. En particular, la estrategia se articula a partir de las validaciones, expectativas y limitaciones de reseñador y autor en tanto sujetos discursivos.

El reseñador ocupa la posición discursiva de quien se espera que efectúe evaluaciones positivas y negativas del libro reseñado, dado el objetivo del género explicado más arriba. La evaluación negativa puede activarse cuando éste interpreta –de forma directa o mediante efectos de impersonalización– roles asociados a procesos manifestados mediante verbos de procesos mentales perceptivos (“observar”) y cognitivos (“comprender”) con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos (“echar de menos”); y verbos de procesos materiales transformadores (“añadir”).

A su vez, el autor ocupa la posición discursiva de quien debe interpretar ciertos tipos de procesos (mentales, verbales, materiales y conductuales) en cierta medida para ser evaluado positivamente, porque se presuponen necesarios para elaborar un buen libro. 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. Esta estrategia se manifiesta muy frecuentemente mediante efectos de impersonalización (“nada se dice”), ya que constituye una amenaza directa a la imagen del autor del libro reseñado. De hecho, también aparecen verbos de procesos existenciales evaluativos (“falta”) y de procesos existenciales neutrales (“figuran”) con adjunto modal de negación que toman al propio libro reseñado como rol existente; esta opción parece ser menos amenazante hacia el autor que una crítica negativa dirigida directamente a éste.

Lo interesante de estos recursos es que la mayoría de ellos no son evaluativos en sí mismos, y es insuficiente referirse al adjunto modal de negación para explicar la crítica negativa; por el contrario, son elementos que interactúan con presupuestos sobre el género discursivo para inferencialmente disparar un ACN (cf. Navarro 2013). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
<p>Criticar negativamente</p>	<p><b>2. ACTUAR:</b> mencionando roles interpretados por el reseñador, el autor o el libro reseñado.</p>	<p><b>2.1. Reseñador:</b> verbos de procesos mentales perceptivos y cognitivos con adjunto modal de negación; verbos de procesos mentales emotivos; verbos de procesos materiales transformadores.</p> <p><b>2.2. Autor/Libro:</b> verbos de procesos mentales, verbales, materiales y conductuales con adjunto modal de negación o negación lexicalizada; verbos de procesos existenciales (evaluativos); verbos de procesos existenciales (neutrales) con adjunto modal de negación.</p>

Tabla 2. Estrategia de evaluación negativa *ACTUAR*

A continuación se analiza un ejemplo de proceso mental cognitivo. Está tomado de una reseña, publicada por Leo Spitzer, del libro *Portuguese word-formation with suffixes* (Filadelfia, 1941), de Joseph H. D. Allen Jr.:

2. no se comprende *bocada* ‘bocado’ junto a *punhada* ‘puñetazo’ (*Revista de Filología Hispánica* 1941, 3 (4): 393).

El breve ejemplo 2. es parte de un párrafo con una lista de ocho ACN que abordan diferentes aspectos bajo evaluación. Además de esta prosodia evaluativa cotextual, en este caso la crítica negativa se origina en un verbo

de proceso mental de tipo cognitivo (“comprender”) junto con un adjunto modal de negación. La crítica se activa inferencialmente según el siguiente razonamiento: si el reseñador, crítico calificado por convenciones asociadas al género, no comprende algo, entonces el libro no permite llevar a cabo este proceso obligatorio. Por este motivo, este elemento incomprensible constituye un error en el libro y el fragmento vale, en consecuencia, como un ACN. Esta crítica está parcialmente mitigada ya que la pasiva con “se” produce un efecto de impersonalización respecto de quién interpreta el rol de perceptor, es decir, de quién es en última instancia responsable por la crítica.

### 4.3. CONECTAR

La estrategia discursiva *CONECTAR* opera metadiscursivamente sobre la organización general del texto, ligando hacia adelante y hacia atrás fragmentos evaluativos positivos y negativos y, de esta manera, construyendo una cadena o prosodia cohesivo-evaluativa que habilita la interpretación crítica de diferentes áreas del texto. Esta estrategia se vale de dos tipos de recursos. Primero, ACN metadiscursivos (Hyland 2005a) que proyectan su crítica negativa a ACN cercanos mediante etiquetas evaluativas (Francis 1998), por lo general sintagmas nominales con significado interpersonal que remiten a errores y omisiones (“erratas”) o a los propios ACN (“observaciones”); es común hallar elementos ortográficos (dos puntos, paréntesis, separación en párrafos) para delimitar el alcance de los ACN metadiscursivos.

Segundo, conectores de contraste y continuidad que ligan fragmentos textuales a otros fragmentos evaluativos (positivos o negativos) ubicados en posiciones distintas del texto; se verifican conectores adversativos (“en cambio”) que establecen un *contraste* con evaluaciones positivas y conectores aditivos (“además”), causales (“asi”) y lógico-temporales (“por último”) que establecen una *continuidad* con evaluaciones negativas (cf. Halliday y Hasan 1976: 226 y ss.). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>3. CONECTAR:</b> ligando áreas evaluativas y no evaluativas del texto.	<b>3.1. Metadiscurso crítico:</b> ACN metadiscursivos con etiqueta evaluativa.
		<b>3.2. Conectores:</b> conectores de contraste y continuidad.

Tabla 3. Estrategia de evaluación negativa CONECTAR.

A continuación, se brinda un ejemplo 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:

3. 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 (*Filología* 1989, 24 (1-2): 328-329).

En este ejemplo, el primer complejo clausal, encapsulado en un breve párrafo aislado, funciona como un ACN metadiscursivo catafórico que introduce una cadena de catorce ACN interconectados y adyacentes, si bien solo se incluyen los primeros como ilustración. En ese complejo clausal 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, diferenciados a partir de cambios en el objeto de la crítica, presentan numerosos recursos de evaluación negativa que no detallaré. Interesa aquí detenerse en su evidente continuidad y vínculo con el ACN metadiscursivo previo a través de conectores de continuidad entendidos en sentido amplio: “por ejemplo”, “como”, “o”, “también”, “y” y “por último”. También aparecen otros recursos de cohesión gramatical como “algunos” y “otros”; estos elementos sustituyen (cf. Halliday y Hasan 1976: 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 recursos que actualizan la cadena evaluativa negativa activada por un ACN metadiscursivo previo.

#### 4.4. VALORAR

La estrategia discursiva *VALORAR* activa una crítica negativa de forma directa a partir de piezas léxicas con un valor evaluativo propio (negativo o positivo

negado) que etiquetan el propio acto crítico (“nuestras discrepancias”) o que, en el género reseña académica de libros, se atribuyen a elementos del libro o a su autor. Más allá de las dificultades para determinar el alcance de uso del valor evaluativo de una pieza léxica y los grados de explicitud que presenta (cf. Shaw 2004: 123), puede plantearse simplemente que esta estrategia engloba léxico que en la mayoría de los contextos de uso dentro del campo científico estudiado activa una fuerza crítica negativa. Se realiza en sintagmas verbales (“contradecirse”), nominales (“defecto”), adverbiales (“erróneamente”), preposicionales (“de manera arbitraria”) y, sobre todo, adjetivales (“anacrónico”). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>4. VALORAR:</b> usando léxico evaluativo.	Léxico negativo; léxico positivo con adjunto modal de negación.

Tabla 4. Estrategia de evaluación negativa VALORAR

El siguiente ejemplo está tomado de la reseña, firmada por Leo Spitzer, de *Recherches sur le Libro de Buen Amor de Juan Ruiz, archiprêtre de Hita* (París, 1938), de Félix Lecoy:

4. 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 (*Revista de Filología Hispánica* 1939, 1 (3): 269).

El ejemplo 4. muestra una cadena de críticas negativas directas: “peligroso”, “grave”, “inconsciente” y “anacrónico”. Estas piezas léxicas se diferencian en su alcance de uso: las dos primeras parecen poseer un valor negativo que trasciende la esfera científica, mientras que las dos últimas resultan negativas en relación con criterios metodológicos propios de la comunidad científica, para la que un procedimiento “inconsciente” o “anacrónico” resultaría, en principio, inaceptable. Previamente se verifican dos adjetivos (“humilde” y “modesta”) 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.



## 4.5. MODALIZAR

Esta estrategia discursiva modaliza (Ridruejo 1999: 3214) epistémicamente como falsa la postura atribuida a un miembro de la comunidad científica o deónticamente como necesario un estado de cosas que no se encuentra presente en su producción bibliográfica. En el caso del género reseña académica de libros, el investigador es el autor del libro reseñado y su producción bibliográfica es el texto sometido a revisión. La modalización epistémica utiliza adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos (“constituir”), de procesos materiales transformadores (“proponer”) y mentales cognitivos (“discrepar”); y pregunta retórica (Escandell Vidal 1999: 3985) con procesos mentales cognitivos (“dudar”) y partículas “de veras” y “acaso”. La modalización deóntica se manifiesta en verbos modales deónticos (“deber”) y léxico con significación deóntica (“necesario”). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>5. MODALIZAR:</b> modalizando epistémica o deónticamente.	<b>5.1. Epistémica:</b> adjuntos modales de negación; verbos modales epistémicos; verbos de procesos materiales transformadores y mentales cognitivos; pregunta retórica con procesos mentales cognitivos y partículas “de veras” y “acaso”.
		<b>5.2. Deóntica:</b> verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.

Tabla 5. Estrategia de evaluación negativa MODALIZAR

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):

5. 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 (*Filología* 1985, 20 (2): 316).

En este ACN confluyen numerosos recursos de crítica de forma simultánea. Mediante proceso mental perceptivo (“observar”) negado, el reseñador señala que no encuentra algo en el libro reseñado; se trata de la estrategia ACTUAR, vista más arriba. 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 (i.e., el reseñador) mediante pasiva con “se”. La estrategia MODALIZAR se realiza en la modalización deóntica mediante el modal “deber” del proceso de *examinar*, atribuido indirectamente al autor. Esta modalización expresa el deseo del reseñador de que se cambien elementos en el libro reseñado. La estrategia se combina con numerosas mitigaciones: uso del condicional (“deberían”), impersonalización en la voz pasiva (“ser examinadas”) y comparación pura (cf. más adelante) inherentemente mitigadora mediante construcción de adverbio cuantificador “más” y adverbio “detenidamente”. Tanto la identificación de una carencia como la modalización deóntica colaboran para activar la crítica negativa.

#### 4.6. COMPARAR

Esta estrategia discursiva contrasta realidades satisfactorias con otras insatisfactorias o posiciones simultáneas que resultan contradictorias entre sí. En el caso del género reseña académica de libros, se compara el libro reseñado con realidades hipotéticas evaluadas positivamente y se identifican postulados contrarios dentro del mismo.

Distingo tres subtipos de comparaciones. Primero, la comparación *pura* contrasta aspectos del libro o autor reseñado con aquello que el reseñador considera que habría resultado más adecuado o menos inadecuado. Para tal fin, se utilizan cuantificadores comparativos (“menos que”; Alarcos 1999 [1994]: 425-426; Gutiérrez Ordóñez 1997 [1994]: 17; Sáez del Álamo 1999: 1131), adjetivos comparativos sintéticos (“mayor”; Alarcos 1999 [1994]: 103 y 430-431; di Tullio 1997; 356; Gutiérrez Ordóñez 1997 [1994]: 49), y conectores variativos (“en vez de”) y clarificadores (“más bien”) (Halliday y Matthiessen 2004 [1994, 1985]: 540 y ss.). La comparación pura con elementos positivos (“mayor el éxito”) es inherentemente mitigadora mientras que la comparación pura con elementos negativos (“menos objetable”) es inherentemente reforzadora.

Segundo, la comparación *condicional* (Palmer 1986: 188-199) evalúa negativamente el libro o el autor reseñado a partir del contraste con

situaciones hipotéticas que son evaluadas positivamente. Aunque las construcciones posibles son muy heterogéneas (Montolío 1999: 3647), es útil distinguir entre 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 (construcción “como si” seguida de cláusula con núcleo verbal en modo subjuntivo). En estas construcciones, la condicionalidad es una hipótesis resuelta y presupone, en realidad, una aserción (e, inferencialmente, una evaluación negativa) sobre hechos reales a partir de una expresión de irrealidad referida al pasado (Montolío 1999: 3648 y 3671), al presente o al futuro.

Tercero, la comparación *contrastiva* compara dos proposiciones contradictorias atribuidas al autor o a diferentes secciones del libro mediante conectores de contraste con valor adversativo (“sin embargo”). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>6. COMPARAR:</b> comparando realidades más satisfactorias o posiciones opuestas.	<b>6.1. Pura:</b> cuantificadores comparativos; adjetivos comparativos sintéticos; conectores variativos y clarificadores.
		<b>6.2. Condicional:</b> construcciones condicionales anteriores, simultáneas o posteriores al tiempo cero de la reseña; comparación condicional hipotética.
		<b>6.3. Contrastiva:</b> conectores de contraste.

Tabla 6. Estrategia de evaluación negativa COMPARAR

El ejemplo a continuación se toma 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. 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 (*Filología* 1960, 6: 128).

Este fragmento se inicia con una cadena de valoraciones positivas realizadas mediante léxico evaluativo positivo con reforzadores: “intensa labor”, “profundo conocimiento”, “notable honestidad”, entre otras. El conector de contraste “sin embargo” invierte la polaridad de estas evaluaciones positivas respecto del ACN que sigue y, así, activa la fuerza ilocucionaria de crítica negativa. 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. De hecho, a este ACN siguen otros tres, los únicos de la reseña, que la cierran, aunque no se reproducen aquí por limitaciones de espacio.

Para ilustrar la estrategia COMPARAR, resulta de interés analizar la doble estructura comparativa coordinada que muestra este ejemplo. 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, se produce un contraste de “la concepción de la obra” y “el plan de trabajo” efectivamente hallados en el libro reseñado respecto del estado de cosas que el reseñado habría deseado encontrar: un libro ceñido y con unidad. 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.

Puede verificarse, simultáneamente, la mitigación intrínseca que contienen estas construcciones comparativas puras con elementos de evaluación positiva: el estado de cosas criticado no es negativo en sí mismo sino en relación con un estado de cosas *más* satisfactorio. De esta manera, el peso de la crítica puede entenderse como una cuestión gradual, no discreta: el libro reseñado posee efectivamente “unidad” y es “ceñido”, aunque lo es menos de lo que el reseñador considera plenamente satisfactorio.

#### 4.7. CUANTIFICAR

Esta estrategia discursiva cuantifica una evaluación positiva de forma tal de restringir su alcance. Los cuantificadores se ordenan en escalas en función de su grado de informatividad o su fuerza semántica, y disparan implicaturas generalizadas *escalares* (Levinson 1983: 132-136). De esta manera, la cuantificación de una evaluación positiva implica que los elementos más altos o fuertes en la escala no son verdaderos y activa una crítica negativa. Se manifiesta a través de cuantificadores indefinidos (“muchos”; Alarcos 1999 [1994]: 146 y ss.; Sánchez López 1999: 1030), escalares (“poco”; Sánchez López 1999: 1090 y ss.), presuposicionales (“sólo”; Sánchez López 1999: 1105 y ss.) y de frecuencia (“a veces”). La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>7. CUANTIFICAR:</b> restringiendo el alcance de una evaluación positiva.	Cuantificadores indefinidos, escalares, presuposicionales y de frecuencia.

Tabla 7. Estrategia de evaluación negativa CUANTIFICAR

El siguiente ejemplo muestra tres manifestaciones de recursos de cuantificación que activan tres ACN distintos; está tomado 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:

7. 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 (*Filología* 1961, 7: 220-221).

Este fragmento evalúa positivamente tres aspectos de la labor del autor reseñado: 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 mediante cuantificadores: se trata de “cierto” orden, la agrupación se da solo “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. Se trata, en suma, de tres ACN. Resulta interesante destacar que en esta estrategia la crítica negativa se activa de forma íntimamente ligada a la crítica positiva, lo cual reduce la amenaza a la imagen del reseñador, responsable por los ACN.

#### 4.8. AJUSTAR

La estrategia discursiva AJUSTAR especifica el compromiso del evaluador mediante recursos de distanciamiento y la intensidad de la crítica negativa mediante recursos de refuerzo y mitigación. Si bien esta estrategia, a diferencia de las estrategias previas, no puede activar una evaluación negativa por sí misma, sí suele funcionar como elemento discursivo que acompaña, cumpliendo distintas funciones relacionadas con la evaluación negativa, a los ACN y, por tanto, es una marca textual útil para identificar posibles evaluaciones.

Los recursos que manifiestan esta estrategia son diversos. Por un lado, para la distinción o delimitación entre aquello por lo que se hace responsable el reseñador y aquello por lo que se hacen responsables otros, aparecen recursos de cita como discurso directo mediante comillas; “ver” o “cf.”; y números de página o capítulo. Además, aparecen verbos de cita no factivos (“afirma”) y contrafactivos (“ignora”) (Thompson y Yiyun 1991: 372-373); cláusulas subordinadas adverbiales modales con conjunción “según” o “para” seguida del nombre del autor (Alarcos 1999 [1994]: 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: 96).

Por otro lado, 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: 52). En concreto, los mitigadores reparan el acto de amenaza a la imagen del oyente/lector y protegen la imagen del hablante/escritor, reduciendo su grado de compromiso con lo dicho y facilitando posteriores rectificaciones (Markkanen y Schröder 1997: 8); a la inversa, los reforzadores pueden servir para desestimar las posibles negociaciones y concesiones en relación con lo dicho.

Los recursos de refuerzo abarcan adjetivos cuantificadores indefinidos (“todos”); adverbios de cantidad (“mucho”), frecuencia (“nunca”), reforzadores del valor de verdad de la aserción (“evidentemente”; Kovacci 1999: 760 y ss.), especificadores de aspecto (“totalmente”), focalizadores

(“incluso”) y de precisión (e.g., “precisamente”) (di Tullio 1997: 205-207); construcciones superlativas relativas (Sáez del Álamo 1999: 1181-1183); repetición de elementos léxicos y gramaticales; estructuras enfáticas; signos de exclamación; y “reconocer” con el autor reseñado como rol inherente, es decir, señalando que el propio autor comparte la responsabilidad por la evaluación.

Los recursos de mitigación hallados se organizan en cuatro subestrategias: 1) la restricción del alcance de la crítica negativa mediante cuantificadores (“a veces”), léxico evaluativo positivo (“necesaria y útil”) y conectores de contraste (“aunque”); 2) la restricción de la verdad o de la obligatoriedad de la crítica negativa mediante verbos modales epistémicos o deónticos, léxico con significación deóntica, tiempo condicional y adjuntos modales (“tal vez”); 3) la restricción de la responsabilidad del elemento criticado mediante verbo “haber” y pasiva con “se”, que despersonaliza la responsabilidad por las críticas negativas, y adjetivos cuantificadores indefinidos (“todos”), que naturalizan el elemento criticado; y 4) la restricción de la responsabilidad del evaluador mediante verbos modales deónticos (“tener que”) y léxico con significación deóntica (“un penoso deber”), que construye un evaluador obligado involuntariamente a criticar. La siguiente tabla resume la estrategia y los recursos que engloba:

Objetivo	Estrategia	Recursos
Criticar negativamente	<b>8. AJUSTAR:</b> ajustando el compromiso y la intensidad del ACN.	<p><b>8.1. Distanciamiento:</b> 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.</p> <p><b>8.2. Refuerzo:</b> 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.</p>

		<b>8.3.</b> <b>Mitigación:</b>	<p><b>8.3.1. Restringiendo el alcance del ACN:</b> cuantificadores; léxico evaluativo positivo; conectores de contraste.</p> <p><b>8.3.2. Restringiendo la verdad/obligatoriedad del ACN:</b> verbos modales epistémicos o deónticos; léxico con significación deóntica; tiempo condicional; adjuntos modales.</p> <p><b>8.3.3. Restringiendo la responsabilidad del autor:</b> verbo “haber”; pasiva con “se”; adjetivos cuantificadores indefinidos.</p> <p><b>8.3.4. Restringiendo la responsabilidad del reseñador:</b> verbos modales deónticos; léxico con significación deóntica.</p>
--	--	-----------------------------------	--

Tabla 8. Estrategia de evaluación negativa AJUSTAR

El siguiente fragmento se extrae de la reseña firmada por Mercedes Roffé de “*El Caballero Zifar*” y *el reino lejano* (Madrid, 1984), de Cristina González:

8. 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 (*Filología* 1986, 21 (2): 245).

Este breve ACN muestra un uso concomitante de numerosas estrategias. El proceso mental perceptivo (“notar”), atribuido inferencialmente al reseñador, se asimila a los procesos materiales transformadores (“introducir”, “proponer”) y, por tanto, corresponde a la estrategia ACTUAR. A su vez, aparece una evaluación negativa por cuantificación (“[no] siempre”, “[no] del todo”) de un elemento léxico que evalúa positivamente (“confiables”). Esta compleja activación de la crítica negativa se compensa con varios mecanismos de mitigación. 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. A esto se suma la presencia de cuantificadores: “solo”, “no [...] siempre” y “no [...] del todo”, que reducen significativamente el alcance de la crítica.

## 5. CONCLUSIONES

La crítica y el conflicto en las culturas disciplinarias constituyen un fenómeno esperable dada su necesidad para la construcción, negociación y disputa de nuevos conocimientos científicos consensuados. Sin embargo, suelen manifestarse a través de mecanismos indirectos e implícitos que buscan resguardar la imagen de los agentes involucrados. Por este motivo, he intentado demostrar aquí que la evaluación negativa solo puede ser estudiada desde una perspectiva sistémico-discursiva situada que tome en consideración los sistemas de opciones de la lengua en el contexto textual, situacional, ideológico y sociohistórico donde se produce. Sostengo que el marco semántico y léxico-gramatical que brinda la lingüística sistémico-funcional, junto con herramientas de la pragmática que dan cuenta del uso estratégico del lenguaje, resulta un punto de partida posible para adoptar esa perspectiva.

A partir de un extenso corpus diacrónico de reseñas académicas de libros en español pertenecientes al campo de los estudios literarios y la lingüística, en este artículo he desarrollado un marco sistémico y estratégico-discursivo para el análisis de la evaluación negativa en el discurso científico-académico. En concreto, el sistema engloba ocho estrategias discursivas, que se manifiestan a nivel textual mediante conjuntos explícitamente determinados de recursos léxico-gramaticales que activan la fuerza ilocucionaria de actos críticos negativos (ACN): *compartir*, *actuar*, *conectar*, *valorar*, *modalizar*, *comparar*, *cuantificar* y *ajustar*. Estas estrategias no aparecen aisladamente, sino que coocurren para desambiguar la presencia de una evaluación negativa. En términos metodológicos, su presencia en el corpus no resulta suficiente, aunque sí necesaria, para identificar un ACN; el analista, provisto del sistema de opciones, puede realizar un análisis cualitativo para corroborar este aspecto. Tal como pudo verificarse en los ejemplos brindados, este sistema permite describir y explicar predictivamente el funcionamiento de la evaluación negativa, tanto directa como indirecta, una carencia hallada en la bibliografía disponible.

Estudios futuros deberán estimar la factibilidad de este sistema para el análisis de corpus pertenecientes a otras lenguas, otras culturas disciplinarias

y otros géneros discursivos. A su vez, es deseable explorar las articulaciones posibles entre los sólidos sistemas semánticos de evaluación desarrollados por investigaciones contemporáneas, fundamentados básicamente en mecanismos de evaluación directa, y propuestas más vinculadas a la explicación estratégico-discursiva de la evaluación.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCOS, EMILIO. 1999 [1994]. *Gramática de la lengua española RAE*. Madrid: Espasa Calpe.
- ALCARAZ ARIZA, MARÍA ÁNGELES Y FRANÇOISE SALAGER-MEYER. 2005. Las reseñas de libros en español. Estudio retórico y diacrónico. *Spanish in Context* 2 (1): 29-49.
- BECHER, TONY. 2001 [1989]. *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- BONDI, MARINA Y ANNA MAURANEN. 2003. Editorial: evaluative language use in academic discourse. *Journal of English for Academic Purposes* 2 (4): 269-271.
- BROWN, PENÉLOPE Y STEPHEN LEVINSON (1987). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: CUP.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, HELENA Y AMPARO TUSÓN VALLS. 1999. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel-Lingüística.
- CHAFE, WALLACE Y JOHANNA NICHOLS (eds.). 1986. *Evidentiality: The linguistic coding of epistemology*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- CONRAD, SUSAN Y DOUGLAS BIBER. 1999. Adverbial marking of stance in speech and writing. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text*, pp. 56-73. New York: OUP.
- DI TULLIO, ÁNGELA. 1997. *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Edicial.
- ESCANDELL VIDAL, MARÍA VICTORIA. 1999. Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 3929-3991. Madrid: Espasa Calpe.
- FAIRCLOUGH, NORMAN. 2003. *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- FRANCIS, GILL. 1998. Labelling discourse: an aspect of nominal-group lexical cohesion. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp. 83-101. London: Routledge.
- GEA VALOR, MARÍA LLUÏSA. 2000. *A pragmatic approach to politeness and modality in the book review articles*. Valencia: Universitat de Valencia.
- GRICE, HERBERT PAUL. 1999 [1991, 1975]. Lógica y conversación. En Luis Valdés Villanueva (ed.). *La búsqueda del significado*, pp. 524-543. Madrid: Tecnos. 3a edición.
- GUNNARSSON, BRITT-LOUISE. 2001. Expressing criticism and evaluation during three centuries. *Journal of Historical Pragmatics* 2 (1): 115-139.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, SALVADOR. 1997 [1994]. *Estructuras comparativas*. Madrid: Arco Libros.
- HALLIDAY, MICHAEL Y RUQAIYA HASAN (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- HALLIDAY, MICHAEL Y CHRISTIAN MATTHIESSEN. 2004 [1994, 1985]. *An Introduction to functional grammar*. Sidney: Arnold Publishers. 3rd edition.
- HOOD, SUSAN. 2010. *Appraising research: Evaluation in academic writing*. London: Palgrave MacMillan.

- HUNSTON, SUSAN. 1993. Evaluation and ideology in scientific writing. En Mohsen Ghadessy (ed.). *Register analysis: theory and practice*, pp. 57-73. London y New York: Pinter Publishers.
- HUNSTON, SUSAN Y JOHN SINCLAIR. 1999. A local grammar of evaluation. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text*, pp. 74-101. New York: OUP.
- HUNSTON, SUSAN Y GEOFF THOMPSON (eds.). 1999. *Evaluation in Text*. New York: OUP.
- HYLAND, KEN. 2004 [2000]. *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. Michigan, USA: The University of Michigan Press.
- . 2005a. *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. London: Continuum.
- . 2005b. Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies* 7(2): 173-191.
- KOVACCI, OFELIA. 1999. El adverbio. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 705-786. Madrid: Espasa Calpe.
- LABOV, WILLIAM Y JOSHUA WALETZKY. 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.
- LEVINSON, STEPHEN. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: CUP.
- LINDE, CHARLOTTE. 1997. Evaluation as linguistic structure and social practice. En Britt-Louise Gunnarsson, Per Linell y Bengt Nordberg (eds.). *The construction of professional discourse*, pp. 151-172. London y New York: Longman.
- MACDONALD, SUSAN. 1994. *Professional academic writing in the humanities and the social sciences*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- MALKIEL, YÁCOB. 1972. *Linguistics and philology in Spanish America: A survey (1925-1970)*. The Hague: Mouton de Gruyter.
- MARKKANEN, RAIIJA Y HARTMUT SCHRÖDER. 1997. Hedging: A challenge for pragmatics and discourse analysis. En Raija Markkanen y Hartmut Schröder (eds.). *Hedging and discourse. Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts*, pp. 3-18. Berlin: Walter de Gruyter.
- MARTIN, JIM. 1999. Beyond exchange: APPRAISAL systems in English. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text*, pp. 142-175. New York: OUP.
- MARTIN, JIM Y PETER WHITE. 2005. *The language of evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave MacMillan.
- MENÉNDEZ, SALVIO MARTÍN. 1998. Las teorías lingüísticas en la Argentina a partir de su desarrollo en el Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas 'Dr. Amado Alonso'. En Aengus Ward, Jules Whicker, Derek Flitter, Trevor Dadson y Patricia Odber de Baubeta (eds.). *Actas del XII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, pp. 247-254. Birmingham: Universidad de Birmingham.
- . 2000. Estrategias discursivas: principio metodológico para el análisis pragmático del discurso. En José Jesús de Bustos Tovar, Patrick Charaudeau, José Luis Girón Alconchel, Silvia Iglesias Recuero y Covadonga López Alonso (eds.). *Lengua, discurso, texto. I Simposio Internacional de Análisis del Discurso*, pp. 926-945. Madrid: Visor.
- MONTOLÍO, ESTRELLA. 1999. Las construcciones condicionales. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 3643-3738. Madrid: Espasa Calpe.
- MORENO, ANA Y LORENA SUÁREZ. 2008. A study of critical attitude across English and Spanish academic book reviews. *Journal of English for Academic Purposes* 7 (1): 15-26.
- MOTTA-ROTH, DÉsirÉE. 1997. Termos de elogio e crítica em resenhas acadêmicas em lingüística, química e economia. *Intercâmbio* 6 (2): 793-813.
- . 1998. Discourse analysis and academic book reviews: A study of text and disciplinary cultures. En Inmaculada Fortanet, Santiago Posteguillo, Juan Carlos Palmer

- y Juan Francisco Coll (eds.). *Genre studies in English for academic purposes*, pp. 29-58. Castellón: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- NAVARRO, FEDERICO. 2008. Análisis Histórico del Discurso. Hacia un enfoque histórico-discursivo en el estudio diacrónico de la lengua. En Antonio Moreno Sandoval (ed.). *El valor de la diversidad [meta]lingüística*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- . 2011. The Critical Act as a Functional Unit for Studying Academic Conflict. A Methodological Framework. En Françoise Salager-Meyer y Beverly Lewin (eds.). *Crossed words: Criticism in scholarly writing*, pp. 23-52. Bern: Peter Lang.
- . 2012. Análisis histórico-discursivo de la reseña académica de libros en la Argentina. *Páginas de Guarda* 13: 75-88.
- . 2013. Non-evaluative verbal processes and invoked evaluation in academic book reviews. Building bridges between systemic-functional and pragmatic-strategic perspectives. En Carlos Gouveia y Marta Filipe Alexandre (eds.). *Languages, metalanguages, modalities, cultures. Functional and socio-discursive perspectives*, pp. 229-247. Lisboa: ILTEC.
- PALMER, FRANK ROBERT. 1986. *Mood and modality*. Cambridge: CUP.
- RIDRUEJO, EMILIO. 1999. Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 3209-3252. Madrid: Espasa Calpe.
- SÁEZ DEL ÁLAMO, ÁNGEL. 1999. Los cuantificadores: las construcciones comparativas y superlativas. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 1129-1188. Madrid: Espasa Calpe.
- SALAGER-MEYER, FRANÇOISE. 2000. Contentiousness in written medical English discourse: A diachronic study (1810-1995). *Text* 19 (3): 371-398.
- SALAGER-MEYER, FRANÇOISE Y MARÍA ÁNGELES ALCARAZ ARIZA. 2004. Negative appraisals in academic book reviews: A cross-linguistic approach. En Christopher Candlin y Maurizio Gotti (eds.). *Intercultural aspects of specialized communication*, pp. 149-172. Bern: Peter Lang.
- SALAGER-MEYER, FRANÇOISE, ALCARAZ ARIZA, MARÍA ÁNGELES Y MARYELIS PABÓN BERBESÍ. 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, FRANÇOISE, ALCARAZ ARIZA, MARÍA ÁNGELES Y NAHIRANA ZAMBRANO. 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, FRANÇOISE Y NAHIRANA ZAMBRANO. 2001. The bittersweet rhetoric of controversy in 19th and 20th century French and English medical literature. *Journal of Historical Pragmatics* 2 (1): 141-174.
- SÁNCHEZ LÓPEZ, CRISTINA. 1999. Los cuantificadores: clases de cuantificadores y estructuras cuantificativas. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 1025-1128. Madrid: Espasa Calpe.
- SHAW, PHILIP. 2004. How do we recognise implicit evaluation in academic book reviews? En Gabriella del Lungo Camiciotti y Elena Tognini-Bonelli (eds.). *Academic discourse. New insights into evaluation*, pp. 121-140. Bern: Peter Lang.
- THOMPSON, GEOFF Y SUSAN HUNSTON. 1999. Evaluation: An introduction. En Susan Hunston y Geoff Thompson (eds.). *Evaluation in text*, pp. 1-27. New York: OUP.
- THOMPSON, GEOFF Y YE YIYUN. 1991. Evaluation in the reporting verbs used in academic papers. *Applied Linguistics* 12: 365-382.
- VALLE, ELLEN. 1999. *A collective intelligence: The life sciences in the Royal Society as a scientific discourse community (1665-1965)*. Turku: University of Turku.