

**El valor de los verbos introductores de las citas
en los textos académicos de posgrado
escritos en español peninsular y en inglés**

David Sánchez Jiménez
NYC College of Technology
USA

Ponencia presentada en el Workshop on Spanish Sociolinguistics-9 (WSS). Queens College/City University of New York. Del 4 al 7 de abril de 2018. Mesa del viernes 6 de abril, de 4:00 a 5:30 hs. Tema del panel: Language acquisition and proficiency. Moderadora: Agustina Carando. Panelistas acompañantes: Jenny Dumont (Gettysburg College) y Elisa Téllez Pérez (Rutgers University).

1. Introducción

En las décadas pasadas ha cobrado fuerza en el contexto anglosajón primero -y después ha ido extendiéndose progresivamente por otros países occidentales- el estudio de los rasgos interpersonales que analizan los elementos dinámicos subyacentes en la interacción creada entre el escritor y el lector, que viene a modificar una visión más tradicional por la que se entiende el discurso académico como un fenómeno objetivo formalizado e impersonal. A este respecto, se ha propiciado un significativo cambio de perspectiva en los últimos años, por lo que se considera que la lengua utilizada en la comunicación científica contiene un alto componente persuasivo (*vid.* Sánchez-Jiménez 2016). En inglés, este valor promocional del propio trabajo ha sido destacado por diversos autores, e incluso se ha identificado un aumento en el uso de la primera persona que reivindica el posicionamiento claro de la voz del autor en el escrito.

Mediante estos recursos los autores incorporan sus propias opiniones, actitudes y sensaciones en el texto por medio de una negociación de las relaciones sociales que se establecen a través del diálogo escrito. En este escenario, los verbos introductores de las citas son los encargados de articular el potencial evaluativo y persuasivo del discurso mediante el valor asignado a su propio significado, pero también por medio del uso

explícito de las estrategias interpersonales que estos incorporan. Este componente evaluativo que poseen los verbos se relaciona con el grado de compromiso que expresa el escritor hacia las ideas expuestas por los autores citados. Los verbos introductores de las citas y su contexto lingüístico, en definitiva, denotan la intencionalidad del autor y guían al lector en la interpretación del texto (*vid.* Sánchez-Jiménez 2013a, 2013b, 2018b). Por ello, estas estrategias interpersonales que los circunscriben son las responsables de codificar el mensaje de una manera favorable para la exégesis posterior del lector.

En esta comunicación propongo realizar un análisis de los verbos incluidos en la citación en los textos escritos en lengua materna en el nivel de posgrado en la universidad española. Pero no solo se analizarán estos verbos, como se refiere en el título, sino también el léxico circundante que los acompaña, entre los que se encuentran los elementos metadiscursivos que se definirán más adelante, además del uso que se hace de estos con la finalidad de persuadir a la audiencia sobre la relevancia de las ideas expresadas en la investigación. El motivo de haber seleccionado la Conclusión para realizar el análisis de estos elementos se debe a que este apartado, junto a los de la Introducción y la Discusión son aquellos en los que el autor hace un mayor esfuerzo persuasivo para convencer al lector de la relevancia de su investigación. En la Introducción, con el fin de alimentar en él el apetito para que continúe leyendo y en la Discusión para convencer a la audiencia de la validez de los resultados obtenidos en el estudio, en contraste con los referidos por otros autores. Pero es la Conclusión la sección en la que el autor resume su trabajo y apuesta por la calidad del mismo, trazando las nuevas líneas de su investigación para el futuro.

En el primer punto de esta ponencia se procederá a explicar las estrategias de persuasión mediante las cuales se establece el diálogo con injertos de lenguaje codificado intencional destinados a modificar la lectura realizada por la audiencia. En la

segunda parte se expondrá el estudio realizado sobre el comportamiento de los verbos introductores de la cita en el discurso de posgrado para, al final, contrastar estos resultados con los diversos estudios realizados sobre este tema en lengua inglesa.

2. Marco teórico

El metadiscurso revela la conciencia de la existencia del lector por parte del escritor y su necesidad de elaborar, aclarar, guiar e interactuar con él en el texto, según la definición clásica aportada por Hyland (2005 17), quien ha estudiado en profundidad este concepto desde finales de los años 90. El metadiscurso, tal y como lo entiende este autor, cuenta con dos componentes, una dimensión textual, cuyos elementos se relacionan y afectan al modo en que se organiza el escrito, y la que nos interesa a nosotros en la presente investigación, la dimensión interpersonal, que comprende los aspectos interaccionales y evaluativos implicados en la negociación comunicativa del significado que se establece con el lector a fin de que este lo considere positivamente y acepte las ideas expuestas en el texto. Son estos últimos elementos los que activan el discurso persuasivo en el diálogo establecido con el lector, ya que permiten guiarlo por el texto y entablar con él una relación de tipo dialógica. Además, contribuyen a posicionar su punto de vista en el texto, asegurándose así de que su mensaje será interpretado de modo favorable a los propósitos originales que condujeron a la generación del escrito/ que le llevaron a elaborar el escrito. Podemos afirmar, para resumir lo comentado hasta aquí, que el diálogo entre el escritor y el lector implica una negociación interpersonal en la que el emisor trata de equilibrar y medir constantemente el alcance de sus ideas, procurando que estas resulten siempre originales y significativas.

Los elementos metadiscursivos de la dimensión interpersonal que hemos incluido en nuestro estudio son cinco: mitigadores, enfatizadores, marcadores de

actitud, referencias personales y marcadores relacionales, los cuales definiré a continuación. Todos los ejemplos que se exponen están extraídos del corpus analizado y siguen la terminología adaptada al español por Mur Dueñas (3070):

Los **mitigadores** son elementos que limitan el compromiso del escritor sobre lo que afirma la proposición. Se utilizan con la finalidad de realizar una atenuación de las afirmaciones, por lo que el mensaje puede ser interpretado por el lector como un signo de modestia.

La aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983: 274) **puede ayudar** a que los alumnos con un rendimiento lingüístico no muy alto desarrollen creencias positivas sobre su capacidad de aprendizaje (**M2**).

En el ejemplo siguiente observamos este efecto conseguido con el verbo modal “puede” precediendo a “ayudar”, de lo que percibimos que la elección de esta forma resulta pragmáticamente significativa, en sustitución de la forma “ayuda” o “definitivamente ayuda”. Por el contrario, en otras ocasiones el escritor necesita reforzar una idea y, por este motivo, decide introducir **enfanzadores** en su discurso para subrayar el grado de certeza y convicción de la proposición. Esto sucede especialmente cuando aspira a fijar una idea central en su trabajo, como en el siguiente ejemplo:

Prueba de ello, son las aportaciones que hace Campos (2003: 223) en su trabajo sobre la inscripción de la persona en el discurso académico en catalán, castellano e inglés. (**T8**)

El uso de mitigadores es más frecuente en la discusión de los resultados, en los que el autor actúa con comedimiento y precaución en sus juicios ante posibles críticas de la audiencia. Esto resulta especialmente lógico en el caso de los estudiantes de posgrado que se enfrentan por primera vez ante una investigación de peso y la presentan ante el tribunal de expertos encargados de juzgar su obra.

El autor también puede manifestar emociones de acuerdo, fastidio o sorpresa mediante el empleo de **marcadores de actitud**.

Este trabajo ha originado, a su vez, una **extensísima** recopilación de citas de Pennac que sus estudiosos sabrán aprovechar (**M3**).

En el ejemplo, la palabra **extensísima** permite intuir una valoración positiva del trabajo de compilación bibliográfica realizado por Pennac.

Con las **referencias personales** la voz del autor se introduce gramaticalmente en el texto y aparece materializada en forma de primera persona para emitir su opinión personal. La primera persona del plural además incorpora un valor dialógico inclusivo por el cual se insta al lector a participar en la idea expuesta. Tanto el uso de la primera persona como de los marcadores de actitud otorgan una mayor visibilidad a la posición del autor en el texto y contribuyen a construir su identidad en el escrito, como se aprecia en el siguiente ejemplo:

En esta línea **coincidimos** con Díaz (2001: 46), quien apunta también que las diferentes concepciones pragmáticas no solo se dan de cultura a cultura, sino que también se dan de variedad a variedad, dentro de una misma lengua (**M9**).

Otro rasgo inclusivo del discurso es el representado por los **marcadores relacionales**, tales como las aclaraciones o las preguntas retóricas, las cuales sirven para crear una mayor complicidad con el lector al tiempo que le guían por la investigación, eso sí, de forma interesada, con el propósito de convencerlo sobre la adopción de una postura adecuada a la intención expresada por el autor en el texto.

En el modelo de Altarriba **-que intenta conciliar los dos anteriores-** y Matthis (1997) existe evidencia sea para la asociación de palabras sea para la mediación conceptual. (**T9**)

Aparte de estos elementos metadiscursivos, un segundo factor de persuasión empleado por los escritores científicos proviene de la elección de los verbos seleccionados para introducir la cita. En nuestro estudio hemos partido de la clasificación original de Thompson y Ye (369-370), quienes dividen semánticamente los verbos introductores de las citas en tres grupos –no siempre claramente diferenciados, ya que pueden llegar a superponerse sus significados–, en aquellos que hacen referencia al proceso de redacción (**textual**), los que aluden a las actividades cognitivas (**mental**) y aquellos que se relacionan más directamente con el proceso de **investigación**:

- a) *Textual*: afirmar, señalar, escribir, declarar, manifestar...
- b) *Mental*: creer, pensar, considerar, centrarse en...
- c) *Investigación*: medir, encontrar, cuantificar, obtener...

Otras muchas reconocidas clasificaciones han seguido a esta propuesta original de Thompson y Ye.

- Thomas y Hawes: verbos de procedimiento y resultados,
- Hyland (1999, 2202): verbos de investigación, cognitivos y discursivos,
- Thompson: verbos discursivos, mentales y de investigación,
- Charles: argumentar, pensar, mostrar y encontrar,
- Flottum *et al.*: verbos de investigación, mentales, de posición y emocionales,

Una explicación más detallada de estas tipologías puede hallarse en Sánchez-Jiménez (2018a). En cuanto al valor evaluativo de las ideas o las fuentes que aportan los autores citados en la polifonía de voces que siempre se produce en un discurso académico, Thompson y Ye distinguen:

- a) *La posición del autor citado en el texto*, la cual puede ser positiva, negativa o neutra.

b) *La posición que adopta el citador en la investigación en relación a la fuente*, expresada mediante verbos **factivos**, no **factivos** y **contrafactivos**.

c) *La interpretación del escritor sobre la fuente referida* y el grado de compromiso que adquiere con respecto a los argumentos expresados por el autor citado.

Para mostrar el grado de compromiso del citador con la fuente referida en el texto, este puede optar por la inclusión de verbos **factivos**, **no factivos** o **contrafactivos** (Thompson y Ye 372). Mediante el uso de verbos **factivos** el autor expresa su acuerdo con la opinión del autor citado con cierta rotundidad por medio de verbos como *establecer* o *demostrar*. Con los **contrafactivos** se evidencia un fuerte desacuerdo con la fuente citada, como en el caso de *ignorar* o *malentender*. El empleo de verbos **no factivos** es frecuente siempre que no exista una señal clara que indique el acuerdo o el desacuerdo con las ideas del autor citado, como en el caso de *sostener*, *encontrar* o *identificar*. A continuación, muestro tres ejemplos en los que puede observarse el uso contextualizado de estos verbos y el alcance de su significado:

- *Factivo*: Bruner, como consecuencia de sus experiencias, **demuestra** que la memoria no es un proceso de almacenamiento estático, sino que, en la medida que el conocimiento se maneja y se integra en un proceso cognoscitivo individual.
- *Contrafactivo*: Por su parte, Pérez Márques (1995), **ignora** algunas de las características a tomar en cuenta desde el punto de vista técnico y pedagógico que debe contener el diseño de producción de un software educativo multimedia.
- *No factivo*: Grahn (1998) **sostiene** que la mayor necesidad con que se encuentran las familias es la información: una información adecuada y suficiente, que les ayude a comprender qué es lo que está pasando.

En mi investigación se ha modificado la clasificación de Thompson y Ye, adaptada al análisis resultante de los verbos hallados en el estudio, por lo que se ha desechado el análisis de los verbos declarativos, con el fin de centrarnos en el análisis de su valor evaluativo y en el componente persuasivo que estos incorporan al discurso. Los no factivos, a su vez, pueden dividirse en cuatro subcategorías en las cuales se establece una gradación en la apreciación del argumento expuesto por el autor citado.

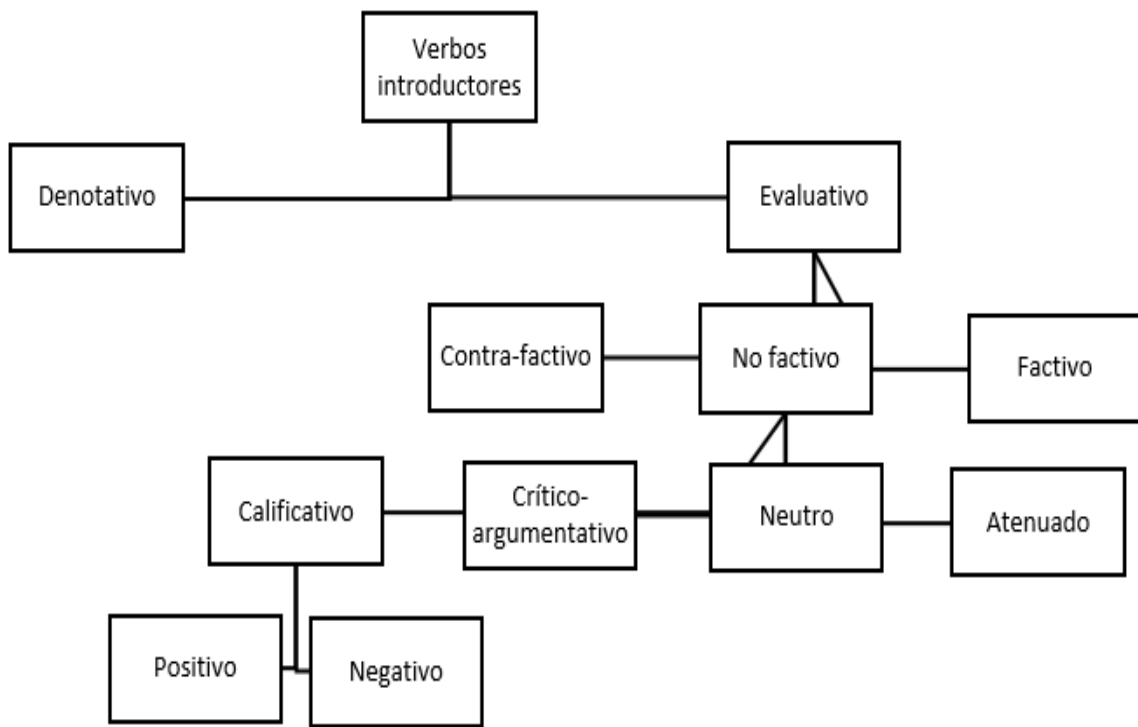


Fig. 1. Tipología de los verbos introductores de las citas clasificados según el grado de compromiso con el autor citado (Sánchez-Jiménez 2018a 420)

Otro factor tenido en cuenta en el análisis de las citas es el de la función sintáctica que esta cumple en el texto. Según la clasificación propuesta por Swales

(148), esta puede ser de dos tipos, por una parte, las referencias **integradas** que se incluyen en el cuerpo del texto aludiendo al autor de aquellas, y por otro las **no integradas**, que aparecen entre paréntesis o en nota al pie:

- *Integrada*: La obra de Dörney (2001), nos aporta una base teórica sobre la que apoyamos algunas de las ideas que exponemos en esta memoria.
- *No integrada*: Se considera el inglés como lengua de prestigio (González 1992, Maceda 1996, Melendrez-Cruz 1996, Paz 1996, Ramos 1996), la que se valora más en las organizaciones laborales (Guzmán et.al. 1998).

Las primeras permiten una mayor visibilidad del elemento citado en el escrito, ya que en ellas el citador puede modelar su opinión sobre la fuente a través de la selección intencionada de los verbos que introducen la referencia a la obra consultada. Esta visibilidad puede ser aún mayor en función de la posición que el nombre del autor citado ocupe en la cita. Así, cuando se incluye su nombre en posición de **sujeto** este alcanza una mayor visibilidad en comparación a cuando se cita su obra o cuando su nombre se sitúa en posiciones más marginales en la sintaxis de la oración, como la de agente en una **pasiva** o en la posición de **adjunto**:

- *Sujeto (humano)*: **Jackson** habla de hacinamiento en el aula, al considerar ésta como un espacio limitado donde se dan muchas interacciones entre veinte a treinta personas que deben vivir y trabajar juntas durante cinco o seis horas diarias.
- *Sujeto (no humano)*: **El Diccionario de Partículas Discursivas del Español** (Briz, A. et al. 2008) coincide en la caracterización de primero,

pero añade que: “en la correlación primero... luego/ después, primero indica el orden temporal de los acontecimientos”,

- *Pasiva*: La tipología adoptada **ha sido** básicamente la **propuesta por J. M. Bustos** para este tipo de trabajos.
- *Adjunto*: Desde el punto de vista epistemológico, **según Martínez (1999)**, esta manera de pensar corresponde al modelo físico de Newton, al modelo racional de Descartes y a la metodología inductiva de Francis Bacon.

3. Metodología

En relación al corpus compilado para nuestro estudio, este consta de 20 trabajos divididos en dos subcorpus, uno formado por 10 apartados de la Conclusión de tesis doctorales escritas por hablantes nativos de español peninsular (**grupo D**) y otras 10 extraídas del trabajo fin de máster (**grupo M**). Como comenté anteriormente, se eligió el apartado de la Conclusión por entenderse que es una sección importante, ya que supone el cierre del trabajo, en el cual se espera que el autor trate de convencernos de la validez de los resultados obtenidos en su investigación en comparación con los hallados en otros trabajos similares.

En cuanto a la recogida de los datos del corpus, los 20 documentos se obtuvieron tras una búsqueda por diferentes portales especializados (ProQuest, Biblioteca Virtual redELE y Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes). Nos aseguramos de que estos corpus mantenían una serie de características comunes, como la fecha de publicación, disciplina, tema seleccionado, sexo del autor y lugar de defensa en una universidad española. Tras esto se realizó el análisis textual y se clasificaron los datos en tablas.

Una cuestión destacable de este proceso de recogida de datos se relaciona con un hecho que no interviene de manera directa en los resultados compilados para el estudio,

pero que resulta determinante para comprender el fenómeno que estamos estudiando. Seis memorias de máster fueron rechazadas por no contener ninguna cita en el apartado de la Conclusión. En estos textos, los autores no contrastaban los resultados obtenidos en su investigación con los logrados por otros autores en trabajos académicos similares. Este hecho nos hace dudar de la fiabilidad de los resultados cuantitativos obtenidos en nuestro estudio e invalida la generalización de los resultados cuantitativos. Este es, por lo tanto, un dato a tener en cuenta por los estudiosos que traten este tema en futuras investigaciones. Por ello, en una replicación posterior, será necesario ampliar el corpus analizado con el fin de conseguir resultados concluyentes y representativos.

4. Resultados y discusión

En relación a la longitud de los textos, se aprecia una esperable mayor longitud en el corpus D por la mayor complejidad que implica la elaboración de este género discursivo, lo que se refleja también en la cantidad de citas utilizadas en este apartado, que casi se triplican con respecto a los hallados en la TFM. Sin embargo, si tenemos en cuenta el número de citas producidas en relación al número de palabras contenidas en estos apartados, constatamos que la frecuencia de las citas emitidas (2.9-2.6) por cada 1000 palabras es muy próxima en ambos corpus, como se lee en la Tabla 1:

Palabras y citas	Grupo D	Grupo M
Número total de palabras	39.009	15.662
Promedio de palabras	3.900,9	1.566,2
Número total de citas	117	41
Promedio de citas	11,7	4,1
Núm. citas x 1000 palabras	2,9	2,6

Tabla 1. Datos globales sobre el número de palabras y de citas por género

En lo que se refiere al orden sintáctico de las citas, en la Tabla 2 se observa que predomina el uso de citas integradas en ambos géneros sobre el de las no integradas. Este resultado se corresponde con una característica propia de las Humanidades que la diferencia de las Ciencias Puras, ya que existe en ella una tendencia dialéctica discursiva para referirse directamente a los autores y mantener con ellos vivas discusiones sobre los distintos puntos de vista adoptados con respecto a un tema, en muchas ocasiones defendidas por diferentes escuelas dentro de una disciplina. Por su parte, en las Ciencias Puras se tiende a acumular el conocimiento, el cual crece con respecto a las investigaciones previas con cada nuevo estudio realizado sobre un tema determinado, hecho que explica la adopción de una posición sintáctica más impersonal en la producción de las citas.

En el grupo M se mantienen más elevados los porcentajes de la cita en posición de sujeto mientras que en el grupo D se observa una mayor tendencia a mantener el nombre de la fuente citada en una posición menos destacada, como la de la pasiva o adjunto.

En cuanto al uso de los verbos introductores de la cita y de las estrategias metadiscursivas que modifican su significado, en el subcorpus M se aprecia una mayor visibilidad debida al uso más frecuente de la primera persona y de los enfatizadores, mientras que los escritores en D tienden a ocultar su persona detrás de las citas directas en bloque y las referencias a generalizaciones, exponiendo así su voz en menor medida y apoyándose con mayor asiduidad en lo que han comentado previamente otros autores de reconocido prestigio. Mediante el empleo de esta estrategia, los jóvenes investigadores también prueban al tribunal de tesis que conocen la bibliografía pertinente sobre el tema estudiado. La única concesión que hacen es la de los marcadores de actitud, ya que suelen reforzar sus ideas y reconocer las ya comentadas sobre otros autores con valoraciones positivas más expresivas.

Función sintáctica	Grupo D	%	Grupo M	%
Integrada	72	61,5	32	78,1
No integrada	45	38,5	9	21,9
Posición sintáctica				
Sujeto	20	26,6	14	45,3
Sujeto (humano)	16	80	9	64,3
Sujeto (no humano)	4	20	5	35,7
Pasiva	14	18,6	2	6,4
Adjunto	41	54,8	15	48,3
Marcadores metadiscursivos de interpersonalidad				
Generalizaciones	12	38,8	3	12
Enfatizadores	4	12,8	8	32
Mitigadores	4	12,8	4	16
Marcadores de actitud	6	19,5	2	8
Referencias personales	3	9,7	7	28
Marcadores relacionales	2	6,4	1	4

Tabla 2. Función, posición sintáctica y marcadores de interpersonalidad por género

En relación a los verbos, en la Tabla 3 se aprecia como el uso del tipo no factivo es el preferido por ambos grupos frente a los no factivos, de lo que se colige que los escritores de posgrado no se comprometen con los juicios emitidos en las fuentes citadas. De entre los diferentes subtipos predomina el neutro, aunque los estudiantes del grupo M hacen valoraciones críticas de tipo positivo sobre los autores citados.

Verbos introductoros evaluativos	Tesis doctoral	%	Memoria de máster	%	Total	%
Contra-factivo	1	1,7	0	0	1	1,1
Factivo	12	20,6	8	29,6	20	23,72
No factivo calif. Positivo	5	8,6	2	7,4	7	8,2

No factivo calif. Negativo	0	0	0	0	0	0
No factivo crítico-argumentativo	0	0	5	18,6	5	5,88
No factivo neutro	36	62,1	9	33,3	45	52,9
No factivo atenuado	4	7	3	11,1	7	8,2
Total	58	100	27	100	85	100

Tabla 3. Resultados de frecuencia en la tipología de verbos introductores evaluativos por género

Sólo se ha identificado un caso en el que se emplea un verbo contrafactivo para manifestar el desacuerdo con el autor citado, pues este tipo es más propio en las discusiones que mantienen los autores profesionales en la disciplina al polemizar con sus colegas, acogiéndose a diferentes perspectivas sobre un tema de desacuerdo:

Ya en 1994 Ken Hyland afirmaba que el fenómeno de la atenuación retórica había sido totalmente ignorado en el material pedagógico enfocado a los sujetos no nativos e indicaba que tanto en los libros de texto de *English for Specific Purposes* como en los de *English for Academic Purposes* se observaban las **siguientes deficiencias**: (T8)

Sin embargo, el escritor ha atenuado la fuerza de su crítica en este ejemplo de posicionamiento negativo, debilitándolo con el empleo del recurso gramatical de la pasiva refleja y reduciendo en lo posible el antagonismo entre autor citado y citador al mitigar la proposición con el uso de un verbo de discurso con valor declarativo. Además, el doctorando ha preferido no utilizar directamente el nombre propio de los autores en la cita, reemplazándolo por el título de la obra en cuestión.

Entre los verbos que más se repiten en el corpus analizado se encuentran *afirmar*, *plantear* y *proponer*, todos ellos no factivos con valor declarativo, como se evidencia en la Tabla 4:

Verbos introductores	Grupo D	Grupo M	n total
Afirmar	4	3	7
Apuntar	0	2	2
Coincidir	0	2	2
Evidenciar	2	0	2
Llevar a cabo	2	0	2
Obtener	2	0	2
Partir de	2	0	2
Plantear	2	1	3
Proponer	2	1	3
Observar	2	0	2
Señalar	2	0	2

Tabla 4. Resultados de ocurrencias de verbos introductores de la cita por género

En conclusión, la diferencia entre ambos grupos en la utilización de los verbos introductores de la cita no resulta significativa, aunque sí se observa una mayor tendencia por parte del grupo M de hacer más visible su voz en el texto cuando se refiere a las fuentes, aunque sin llegar a polemizar con ellas. Los estudiantes del grupo D ocultan su voz en mayor medida, tratando de encontrar la solidaridad con la audiencia mediante la adopción de una postura más despersonalizada, en la que se combinan estrategias mitigadoras con marcadores de actitud y enfatizadores en un tono bajo no amenazante para la imagen del lector. Esta diferencia entre ambos grupos puede deberse a la mayor experiencia de los estudiantes del grupo D, quienes se encuentran en este nivel más asimilados a las convenciones de la disciplina y de la escritura en general. Se han mostrado más cuidadosos y prudentes al emitir sus juicios adoptando un tono no confrontacional y manteniendo una actitud cortés que asume altas dosis persuasivas mediante el uso de un lenguaje oblicuo e indirecto a partir del cual se proyecta una imagen pública positiva.

Como consecuencia del mayor tamaño de los corpus analizados en lengua inglesa y de otras diversas variables, el corpus seleccionado para el presente estudio no

resulta comparable con otras investigaciones similares realizadas sobre este mismo tema en inglés. Sin embargo, de las conclusiones y los datos aportados por estos trabajos se deduce que en el contexto anglosajón el apartado de la Conclusión suele tener un papel persuasivo más acentuado que en español, generalmente con un mayor número de palabras y de citas emitidas.

Con respecto a los verbos, tampoco se da la proporcionalidad necesaria para comparar los corpus. Además, solo se han documentado estudios que consideran todo el texto de posgrado y no solo la sección de la Conclusión de forma aislada. Sin embargo, todos ellos permiten contrastar que el porcentaje de verbos no factivos en la Introducción de las citas se mantiene en porcentajes similares, así como el predominio de la cita integrada frente a la no integrada. También se ha constatado un caso recurrente en el uso de las estrategias mitigadoras, generalizaciones y citas directas en estos textos de posgrado, rasgos compartidos en ambas lenguas. Todos estos datos se muestran en la Tabla 5 como referencia para el investigador interesado, quien podrá ampliar este conocimiento a través de una lectura atenta de los estudios consultados. En esta ponencia, por imperativo de tiempo, no se van a glosar las diferencias entre ambas lenguas.

	Español	Inglés
Nº citas	Grupo D: 11,7; Grupo M: 4,1	Bunton (45 tesis): 16,6 y 29.2
Nº verbos	Grupo D: 47 (n=58) Grupo M: 23 (n=27)	Soler-Monreal y Gil-Salom (20 tesis, v=143, n=932); Hyland 1999 (80 artículos, v=400); Flottum <i>et al.</i> (450 artículos, v=869)
Verbos no factivos	Grupo D: 77,7%; Grupo M: 70,4%	Flottum <i>et al.</i> y Soler-Monreal y Gil-Salom: 75%
Predominio de la cita integrada	Grupos D y M	Hyland 1999; Thompson; Charles; Soler-Monreal y Gil-Salom; John
Uso impersonal de la posición sintáctica	Grupo D	Thompson; Soler-Monreal y Gil-Salom
Estrategias mitigadoras	Grupo D (8,8%) y Grupo M (12,5%)	Hyland 1999, 2002; Soler-Monreal y Gil-Salom; Gil-Salom y Soler-Monreal

Tabla 5. Comparación de los resultados del estudio con las investigaciones realizadas en lengua inglesa

La mayor limitación de nuestro estudio se refiere al tamaño de la muestra, que deberá ser ampliada en futuras investigaciones. De igual modo, también resultaría interesante conocer cómo se utilizan estas estrategias persuasivas referidas a los verbos introductores de las citas en otras secciones igualmente persuasivas como la Introducción y la Discusión.

Además de contrastar los resultados con otras lenguas, como con el inglés, sería interesante comparar estos datos con otras variedades lingüísticas del español, en otros géneros y con otras disciplinas.

Finalmente, pienso con convicción que aplicar estas estrategias a la didáctica académica en el nivel de posgrado puede ayudar a que los estudiantes hagan un uso más consciente y efectivo de estos procedimientos.

© **David Sánchez Jiménez**

Bibliografía:

- Bunton, David. "The structure of PhD conclusion chapters". *Journal of English for Academic Purposes* 4 (2005): 207-224.
- Charles, Maggie. "Phraseological patterns in reporting clauses used in citation: a corpus-based study of theses in two disciplines". *English for Specific Purposes* 25 (2006): 310-331.
- Fløttum, Kjersti, Dahl, Trine y Kinn, Torodd. *Academic voices: Across languages and disciplines*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006.
- Gil-Salom, Luz y Soler-Monreal, Carmen. "Academic voices and claims: Reviewing practices in research writing". *Dialogicity in Written Specialised Genres*. Eds. Luz Gil-Salom y Carmen Soler-Monreal. Amsterdam: John Benjamins, 2014. 23-54.
- Hyland, Ken. "Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge". *Applied Linguistics* 20, 3 (1999): 341-367.
- Hyland, Ken. "Activity and evaluation: reporting practices in academic writing". *Academic discourse*. Ed. John Flowerdew. London: Continuum, 2002. 115-130.
- Hyland, Ken. *Metadiscourse: exploring interaction in writing*. London: Continuum, 2005.
- John, Suganthi. "Identity without the "I": A study of citation sequences and writer identity in literature review sections of dissertations". *Academic writing in a second or foreign language: Issues and challenges facing ESL/EFL academic writers in higher education contexts*. Ed. Ramona Tang. London: Continuum, 2012. 186-203.
- Mur-Dueñas, Pilar. "Citation in business management research articles: A contrastive (English-Spanish) corpus-based analysis". *Cross-Linguistic and Cross-Cultural Perspectives on Academic Discourse*. Eds. Eija Suomela-Salmi y Fred Dervin. Amsterdam: John Benjamins, 2009. 49-60.
- Sánchez-Jiménez, David. "Estudio transcultural de las funciones retóricas de las citas en el género académico de la memoria de máster". *Argus-a Artes & Humanidades*, 2, 9 (2013a) [en línea]. Disponible en: <http://www.argus-a.com.ar/pdfs/estudio-transcultural.pdf>
- Sánchez-Jiménez, David. "Aplicabilidad de la tipología de las funciones retóricas de las citas al género de la memoria de máster en un contexto transcultural de enseñanza universitaria". *Revista Signos* 46, 81 (2013b): 82-104.
- Sánchez-Jiménez, David. "Implicaciones de la citación en la voz del autor en el discurso académico universitario: la memoria de máster escrita en español por estudiantes españoles y filipinos". *Diálogo de la Lengua* VIII (2016): 16-36.
- Sánchez-Jiménez, David. "Elementos persuasivos de la citación en el discurso académico de posgrado: los verbos introductores de las citas en la sección de la

- Conclusión”. *Discursos Comunicativos Persuasivos Hoy*. Eds. Marta González Peláez y Mónica Valderrama Santomé. Madrid: Tecnos, 2018a. 415-428.
- Sánchez-Jiménez, David. “Estudio contrastivo intercultural de las funciones retóricas de las citas: la producción de textos académicos en el nivel de posgrado escritos en español e inglés”. *Pragmalingüística* 26 (2018b): 8-27.
- Soler-Monreal, Carmen y Gil-Salom, Luz. “A cross-language study on citation practice in PhD thesis”. *International Journal of English Studies* 11, 2 (2011): 53-75.
- Swales, John M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- Thomas, Sarah y Hawes, Thomas “Reporting verbs in medical journal articles”. *English for Specific Purposes* 13 (1994): 129-48.
- Thompson, Geoff y Ye, Yiyun. “Evaluation in the reporting verbs used in academic papers”. *Applied Linguistics* 12,4 (1991): 365-382.
- Thompson, Paul. *A pedagogically-motivated corpus-based examination of PhD theses: macrostructure, citation practices and uses of modal verbs* (Tesis inedita de doctorado), Reading, U.K.: University of Reading, Reading, 2001.