



Forma y Función

ISSN: 0120-338X

formafun@bacata.usc.unal.edu.co

Universidad Nacional de Colombia
Colombia

Guerra Lyons, Jesús David; Herrera Bonilla, Marggie
EL COMPROMISO EN LA TEORÍA DE LA VALORACIÓN: CONCEPTOS Y
APLICACIONES PEDAGÓGICAS
Forma y Función, vol. 30, núm. 2, julio, 2017, pp. 53-71
Universidad Nacional de Colombia
Bogóta, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21951833002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL COMPROMISO EN LA TEORÍA DE LA VALORACIÓN: CONCEPTOS Y APLICACIONES PEDAGÓGICAS*

*Jesús David Guerra Lyons***

*Marggie Herrera Bonilla****

Universidad del Norte, Colombia

Resumen

El presente artículo revisa el concepto de compromiso desde la Teoría de la Valoración propuesta por Martin y White y de algunas de sus aplicaciones pedagógicas. Desde la perspectiva bajtiniana de dialogismo, Martin y White definen el compromiso como el conjunto de recursos mediante los cuales los usuarios del lenguaje entran en diálogo con las múltiples voces que inevitablemente permean sus textos, aceptándolas, rebatiéndolas, retomándolas o distanciándose de ellas. El compromiso se divide en dos tipos: monoglosia y heteroglosia. Este último se desagrega en varias subcategorías, que son definidas e ilustradas con ejemplos tomados del corpus del español de Davies. Consideramos algunas aplicaciones pedagógicas del concepto de compromiso mediante la revisión de estudios desarrollados principalmente en el contexto latinoamericano.

Palabras clave: *análisis discursivo; compromiso; heteroglosia; Teoría de la Valoración.*

-
- * Artículo presentado como producto preliminar del proyecto «Procesos verbales y valoración en los artículos resultados de investigación en el área de lenguaje», desarrollado por el Colectivo Urdimbre adscrito al Grupo Lenguaje y Educación de la Universidad del Norte (Colciencias A). Los investigadores agradecen el apoyo y financiamiento provisto por Colciencias en el marco del programa Jóvenes Investigadores y por la División de Investigación, Desarrollo e Innovación de la Universidad del Norte.
 - ** Profesor de tiempo completo e investigador adscrito al grupo Lenguaje y Educación de la Universidad del Norte. Magíster en la Enseñanza del Inglés (U. del Norte). jdguerra@uninorte.edu.co
 - *** Profesora de inglés como lengua extranjera; joven investigadora del grupo Lenguaje y Educación de la U. del Norte. Magíster en la Enseñanza del Inglés (U. del Norte). marggieh@uninorte.edu.co

COMMITMENT IN APPRAISAL THEORY: CONCEPTS AND PEDAGOGICAL APPLICATIONS

Abstract

The article examines the concept of commitment in the Appraisal Theory set forth by Martin and White and some of its pedagogical applications. From the perspective of Bakhtin's dialogism, Martin and White define commitment as the set of resources through which language users enter into dialogue with the multiple voices that inevitably permeate their texts, accepting or rebutting them, taking them up or distancing themselves from them. Commitment is divided into two types: monoglossia and heteroglossia. The latter, in turn, includes several subcategories defined and illustrated with examples drawn from Davies' corpus of Spanish. Through the review of studies carried out mainly in Latin America, the article also discusses some pedagogical applications of the concept of commitment.

Keywords: *discursive analysis; commitment; heteroglossia; Appraisal Theory.*

O COMPROMISSO NA TEORIA DA VALORAÇÃO: CONCEITOS E APLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Resumo

Este artigo revisa o conceito de compromisso a partir da Teoria da Valoração proposta por Martin e White e de algumas aplicações pedagógicas. Sob a perspectiva bakhtiniana de dialogismo, Martin e White definem o compromisso como o conjunto de recursos pelos quais os usuários da língua entram em diálogo com as múltiplas vozes que inevitavelmente permeiam seus textos, aceitando-as, rebatendo-as, retomando-as ou afastando-se delas. O compromisso se divide em dois tipos: monoglossia e heteroglossia. Este último se desenvolve em várias subcategorias que são definidas e ilustradas com exemplos retirados do corpus do espanhol de Davies. Consideramos algumas aplicações pedagógicas do conceito de compromisso mediante a revisão de estudos desenvolvidos principalmente no contexto latino-americano.

Palavras-chave: *análise do discurso; compromisso; heteroglossia; Teoria da Valoração.*

INTRODUCCIÓN

Una de las características inherentes al discurso, desde una concepción lingüística sistémico–funcional, es su condición de interactuar tanto prospectiva como retrospectivamente con la multiplicidad de textos que le rodean. Según Bakhtin, los textos están poblados de la carga semántica de otros textos, respondiendo a ellos, rebatiéndolos y, de alguna forma, incorporándolos, fenómeno que denomina *heteroglosia*:

Nuestra habla está cargada con las palabras de los demás, con grados variables de otredad y grados variables de propiedad, con varios niveles de conciencia y distanciamiento. Estas palabras de los demás llevan consigo su propia expresión, su propio tono evaluativo, el cual asimilamos, reinterpretemos y reacentuamos. (Bakhtin, 1981, p. 89, nuestra traducción de la versión inglesa)

El planteamiento de Bakhtin se opone a algunas de las visiones del lenguaje tradicionales en su época, entre ellas la visión de Saussure del lenguaje como sistema de signos internalizados cuya composición no es afectada por el uso social de los mismos. Bakhtin también entra en contraposición con la denominada perspectiva veritativo–funcionalista del discurso, según la cual la realización de los enunciados depende del nivel de certeza de los hablantes frente a la verdad del contenido de los mismos (Lyons, 1977). De acuerdo con esta última perspectiva, la realización modal de enunciados como «Puede que hoy llueva» refleja un mayor nivel de incertidumbre por parte del emisor que *aserciones desnudas* como «Hoy lloverá».

Bakhtin reconoce que el nivel de certidumbre afecta en parte la estructura de los enunciados; no obstante, señala que el posicionamiento intersubjetivo del hablante es el principal determinante de su realización léxico–gramatical. Según él, al momento de construir su enunciado, el emisor puede escoger entre un amplio rango de posibilidades que van desde ignorar la diversidad de voces a su alrededor (*monoglosia*) hasta reconocer, con grados variables de apertura, el concierto de posiciones a favor o en contra de lo planteado (*heteroglosia*).

El concepto de heteroglosia guarda relación con los desarrollados en corrientes lingüísticas modernas, entre las que se incluyen la perspectiva intertextual de Foucault (1994) y la Lingüística Sistémico–Funcional (LSF) (Halliday, 1978, 1985, 2002; Halliday & Matthiessen, 1999). Es en esta última corriente en la que hacemos énfasis en el presente artículo, refiriéndonos principalmente a la noción de compromiso, planteado dentro de la Teoría de la Valoración (White, 2003; Martin & White, 2005; Martin & Rose, 2007), que atañe al aspecto interpersonal del lenguaje a nivel semántico discursivo.

En el aspecto lexicogramatical, conectaremos las categorías propias del compromiso con algunos de los recursos lingüísticos descritos por la LSF para realizar la monoglosia y la heteroglosia a nivel clausular. Finalizaremos con una revisión de aplicaciones pedagógicas del concepto de compromiso.

EL COMPROMISO EN LA TEORÍA DE LA VALORACIÓN

La Teoría de la Valoración (*appraisal*), propuesta por Martin y White (2005), abarca la dimensión semántico discursiva de la metafunción interpersonal, describiendo los recursos lingüísticos mediante los cuales se construyen posiciones evaluativas y posicionamientos intersubjetivos frente a las voces integradas al texto. Esta teoría está compuesta por tres sistemas: la actitud, el compromiso y la gradación. Nos enfocaremos aquí en el concepto de compromiso (*engagement*) con el objetivo de ampliar la comprensión del mismo y de su aplicabilidad a diversidad de áreas del análisis discursivo.

Aunque algunos autores han estudiado la incorporación de voces en el discurso (Hyland, 2000; Swales, 1990), Martin y White ampliaron el análisis al nivel discursivo semántico al agrupar dentro del sistema de compromiso los recursos léxico-gramaticales previamente descritos por la LSF. Por tal razón, el compromiso ha sido tomado como base conceptual en estudios orientados al análisis de las relaciones de alineamiento ideológico y de construcción de identidad autorial, como anotaremos en la sección de revisión de estudios.

Según Martin y White (2005), el compromiso implica el uso de recursos por parte de los usuarios del lenguaje para posicionarse frente al concierto de voces que circundan su discurso. Si se toma en cuenta el dialogismo inherente al lenguaje propuesto por Bakhtin (1981), en un análisis de compromiso interesa establecer el grado de apertura discursiva, negociabilidad ideológica y adhesión epistemológica con que los autores abordan su discurso, tanto oral como escrito. En otras palabras, el compromiso se enfoca en describir hasta qué punto el usuario del lenguaje se «casa» con el contenido de su texto y con las voces que a él integra.

La realización léxico-gramatical del compromiso puede darse a través de los recursos de modalidad, polaridad, concesión, proyección, atribución, evidencialidad, intensificación y consecuencialidad (Chafe & Nicholls, 1986; Biber & Finegan, 1989; Bybee & Fleischman, 1995; Coates, 1983; Irvine, 1990; Pagano, 1994; Palmer, 1986). Estos pueden presentarse en un continuo de explicitud y congruencia definido por el contexto de situación en cuestión.

La definición del compromiso como dimensión semántico discursiva expande la noción de evidencialidad (Chafe & Nicholls, 1986), la cual encierra las «actitudes hacia

el conocimiento» expresadas por los hablantes según la manera en que la información fue adquirida y la fuente de este conocimiento. El conocimiento, según Chafe y Nichols (1986), puede provenir de al menos cuatro fuentes: creencias, rumores, inducción y deducción, cada una de las cuales repercute en la realización léxico-gramatical de la certeza con la que se presenta el enunciado.

En su formulación inicial, la noción de evidencialidad se inscribe en un paradigma veritativo-funcionalista que considera, esencialmente, la relación entre el autor y el grado de certeza que otorga al conocimiento que posee (Lyons, 1977). En su definición de compromiso, Martin y White (2005) prestan mayor atención a la relación entre la voz del autor y otras voces, con lo cual se afilian a una perspectiva dialógica. No obstante, el factor de la certidumbre epistemológica también es abordado en el compromiso como parte de la función de consideración (*entertain*), como se expone más adelante.

A continuación, haremos revisión de las subcategorías pertenecientes al sistema de compromiso, las cuales se agrupan a nivel general en monoglosia y heteroglosia. Los fragmentos citados en la ejemplificación de cada categoría provienen del Corpus del Español de Davies (2002).

MONOGLOSIA

La monoglosia se refiere a las afirmaciones realizadas por los escritores o hablantes que no sugieren relación con otros puntos de vista. En estas, el autor presenta su voz de manera independiente, autorizada y categórica. Si bien Bakhtin (1981, citado en Martin & White, 2005) señala que «toda comunicación verbal, sin importar si es escrita u oral, es dialógica» (p. 92), la monoglosia representa un grado nulo de reconocimiento a otras voces en un continuo de apertura discursiva.

La monoglosia puede presentarse de dos maneras. La primera, que podría denominarse *monoglosia no justificada*, la encontramos cuando el escritor o hablante da por sentada su afirmación de manera categórica, presentándola como una verdad acabada o naturalizada. La segunda, que podría llamarse *monoglosia justificada*, suele venir acompañada de enunciados igualmente monoglósicos que sustentan el punto de vista. En estas últimas, el enunciado se presenta implícitamente como una verdad abierta al debate, para la cual el autor siente la necesidad de proporcionar una justificación. Consideremos el siguiente fragmento:

Ejemplo 1: Monoglosia

Hay una gama muy grande, desde la confianza básica máxima que el ser humano puede tener en sí mismo-- que **se refiere** no sólo al confiar en que la satisfacción está afuera,

sino en confiar en que puede dominar toda su maldad: es confianza en la bondad propia. **Esto ha sido** todo un proceso que **se ha desarrollado** desde el principio, desde que ha habido estas primeras relaciones con la madre. Para que una madre pueda favorecer una confianza básica en sus niños, **tiene que** primero atenderlos en lo biológico; **es decir, todo lo corporal tiene que ser atendido antes de cualquier cosa psicológica**. Pero lo que da la pauta de qué clase de cuidados necesita el niño es la calidad de la relación emocional.

El planteamiento desarrollado en el ejemplo 1, centrado en la importancia de la relación del niño con la madre, parte exclusivamente de la voz o la posición del autor. Este último se posiciona como autoridad en la materia al presentar su visión de la realidad sin recurrir a voces externas que la sustenten o validen. El carácter monoglósico del texto se realiza, entonces, en la ausencia de modalización a los procesos («hay», «se refiere», «ha sido»), en el uso del modal de obligación «tener que» y en los participantes, que son presentados de forma general («la madre», «el niño»).

HETEROGLOSIA

La heteroglosia agrupa los enunciados que dan participación a otras voces dentro del texto, lo que permite alternativas dialógicas en un continuo de opciones que abarca distintos grados de imparcialidad y reconocimiento (Martin & White, 2005). A medida que las escogencias avanzan hacia el extremo de la tipología se hacen más negociables o debatibles y el autor se presenta menos comprometido con su contenido. La heteroglosia incluye el posicionamiento intersubjetivo logrado mediante la presentación de la propia voz autorial (intravocalización) o mediante la integración explícita de otras voces (extravocalización), opciones que se clasifican dentro de la expansión y la contracción dialógica (ver Figura 1).

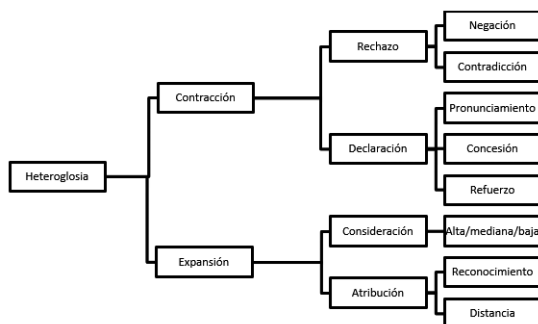


Figura 1. Esquema de categorías en la heteroglosia (Martin & White, 2005)

Contracción (*contract*)

La contracción dialógica solo valida las voces incorporadas por el escritor o hablante, lo que cierra alternativas de diálogo y posicionamiento. El autor asume su posición como acertada al apelar a una audiencia imaginaria, a su propio criterio o a otra voz, para legitimarla, a la vez que excluye implícita o explícitamente otras voces. El subsistema de contracción se divide en dos categorías: rechazo y declaración.

Rechazo (*disclaim*)

El rechazo indica la no aceptación directa de una idea. En esta variante, el autor generalmente fija una posición contraria con relación a la otra voz. El rechazo puede presentarse en dos subtipos: negación (*deny*) y contradicción (*counter*). En la *negación*, el autor reconoce la existencia de una posición dialógica diferente con la que no está de acuerdo y, por ende, la refuta explícitamente. El uso de este recurso sugiere que el autor anticipa que parte de la audiencia se alinearán con una voz contraria al enunciado. En esta circunstancia, afirman Martin y White, el autor busca que los lectores se alineen con su posición en contra de una tercera voz. Tottie (1982), Leech (1983) y Pagano (1994) exploran también la negación como fenómeno intertextual en el que se reconocen otras voces, aunque mediante una relación de oposición.

Ejemplo 2: Heteroglosia – rechazo – negación

La editorial Aguilar hizo una edición más barata de las obras de Góngora para ponerlas al alcance—de los estudiantes. Eso **no** quiere decir que Góngora sea popular.

El ejemplo 2 responde de forma implícita a las voces según las cuales Góngora es un escritor popular, esto alinea a la audiencia con la posición contraria. De esta forma, aunque pareciera no considerar voces externas, la negación implica la consideración de voces contrarias en la audiencia y una intención por parte del autor de posicionar al lector en contra de estas (Pagano, 1994).

La *contradicción*, por otro lado, establece una expectativa contraria a lo que comúnmente se piensa o espera. En ella, el autor establece una relación de solidaridad con una audiencia imaginaria que posee creencias o expectativas que, al igual que las suyas, no son reafirmadas por el enunciado.

Ejemplo 3: Heteroglosia – rechazo – contradicción

El número de norteamericanos que fallecen o quedan incapacitados cuando se rompe un vaso sanguíneo en el cerebro o un trombo bloquea el flujo de la sangre es similar

al que producen los ataques cardíacos en ese país. Pero, **sorprendentemente**, se sabe poco acerca de los accidentes cerebro – vasculares o apoplejías.

En el ejemplo 3 se observa cómo la autora se posiciona a sí misma y a la audiencia dentro del paradigma según el cual, si una enfermedad genera una considerable mortalidad o incapacidad, debe ser ampliamente conocida. Es decir, la autora construye una relación de solidaridad con su audiencia imaginaria al demostrar sorpresa frente al hecho contrario. La heteroglosia viene dada, entonces, por la interacción con la audiencia en torno a voces que se construyen como convencionales y por la solidaridad alrededor de voces que perturban esta convencionalidad.

Declaración (proclaim)

La declaración es otro tipo de contracción en la que los autores resaltan la legitimidad de una voz en particular, lo que reduce el rango de alternativas dialogísticas. La declaración presenta tres subtipos: acuerdo (*concur*), pronunciamiento (*pronounce*) y refuerzo (*endorse*). En la *declaración – acuerdo*, el escritor asume que la audiencia se alinearán con su posición, la cual propone como una verdad naturalizada o de sentido común. El acuerdo tiene dos modalidades: afirmación (*affirm*) y concesión (*concede*). En la *afirmación*, el autor considera que existe un alineamiento con la audiencia con respecto a la universalidad del enunciado, lo que excluye de forma implícita las posiciones distintas.

Ejemplo 4: Heteroglosia – declaración – afirmación

Sería maravilloso que los niños aprendieran a cantar el gregoriano que se cantaba en los monasterios españoles en el siglo XII. **Por supuesto, también es importante enseñar la herencia clásica.**

En el ejemplo 4 se aprecia cómo el autor asume que la audiencia estará de acuerdo con su posición, según la cual es importante enseñar la herencia clásica, por lo que no da explicaciones o sustenta su afirmación. En este sentido, la importancia de enseñar la herencia clásica es presentada como un hecho naturalmente lógico, lo que descarta de plano las voces que opinen lo contrario.

La *concesión*, por su parte, otorga validez a una voz contraria, pero de una forma renuente, generalmente seguida de una contradicción de la misma. Existe en esta escoencia una anticipación dialógica a una voz contraria al texto con el fin de alinear al lector hacia su posición particular.

Ejemplo 5: Heteroglosia – declaración – concesión

El campo colombiano no ofrece muchas oportunidades de tecnificación, **porque si bien es cierto que hay una zona grande que podría mecanizarse y hacerse cultivos intensivos o tecnificarse mucho**, no es lo general del país.

En el ejemplo 5 se nota cómo el autor busca alinear a la audiencia en torno al hecho de que el campo colombiano no ofrece posibilidades de tecnificación. Al traer a colación el hecho de que «hay una zona grande que podría mecanizarse y utilizarse para cultivos intensivos», el autor alude a una audiencia putativa que pudiera estar en desacuerdo con su planteamiento. De este modo, le concede validez parcial a un contraargumento anticipado para posteriormente contradecirlo al señalar que «no es lo general del país».

La *declaración – pronunciamiento* la encontramos cuando el autor del texto hace una afirmación categórica y autoritaria. La realización léxico–gramatical de la declaración – pronunciamiento se refleja, según Halliday y Matthiessen (2004), en enunciados con polaridad positiva cuya orientación objetiva o subjetiva se hace explícita mediante metáforas interpersonales («estoy seguro de que...», «se puede afirmar que...», «no cabe duda de que...») o mediante adjuntos modales («ciertamente», «sin duda»).

Ejemplo 6: Heteroglosia – contracción – declaración – pronunciamiento

El proyecto del genoma humano **sin duda** beneficiará enormemente el descubrimiento de oncogenes adicionales, en particular aquellos denominados «genes supresores de tumores» cuya contribución al cáncer humano se debe a su detección en células tumorales y cuya única forma de identificación requiere su previo mapeo genético.

En el ejemplo 6, la afirmación según la cual el proyecto será de beneficio para el tratamiento del cáncer es un pronunciamiento, dada la marcación categórica de la voz autorial mediante el adjunto modal «sin duda». De manera implícita, la autora valida su posición, a la vez que descarta implícitamente las voces contrarias. Esto sugiere un alineamiento tácito con la audiencia.

El último subtipo de declaración es el *refuerzo*, en el cual el autor presenta una afirmación de una fuente externa como irrefutable y relevante para su propósito comunicativo. Generalmente, la declaración–refuerzo es realizada por procesos verbales (o sus nominalizaciones equivalentes) que construyen la fuente externa como el soporte o la garantía de la posición propuesta («demuestra», «prueba», «muestra», «encontró»):

Ejemplo 7: Heteroglosia – contracción – declaración – refuerzo

En 1984, Jeffreys **demostró** que las unidades repetidas en los diferentes minisatélites comparten un «tema» similar (una secuencia distintiva de bases). Tal hallazgo permitió diseñar un método para descubrir la enorme variación en los minisatélites del ADN.

En el ejemplo 7 la autora presenta la voz de Jeffreys como una autoridad que respalda de forma implícita su propia posición. La escogencia del proceso verbal *demostrar* denota una posición evaluativa favorable hacia Jeffreys, mientras la nominalización «hallazgo» y el enunciado declarativo de que este «permitió diseñar un nuevo método» refuerzan la irrefutabilidad de esta voz externa y, por ende, de la posición de la autora.

Expansión

Según Martin y White (2005), la expansión dialógica se refiere al conjunto de recursos que amplían el rango de posibilidades discursivas para la consideración de voces alternativas. Mientras en la contracción se acude a la negación, a la presuposición o a la irrefutabilidad de una voz externa para cerrar la posibilidad de negociación de significados; en la expansión existe mayor cabida al diálogo de voces, ya que la posición autorial se construye de forma más flexible, negociable o discutible. La expansión abarca las subcategorías de consideración (*entertain*) y atribución (*attribute*).

Consideración (entertain)

La consideración se refiere a las escogencias lingüísticas que construyen la posición autorial dentro de un rango de probabilidad que, de forma implícita, acepta la coexistencia de otras voces. Esta subcategoría reúne lo que Palmer (1986) y Coates (1983) denominan «modalidad epistémica», realizada a nivel lexicogramatical a través de la evidencialidad (Chafe & Nichols, 1986). Sin embargo, la consideración no se limita a denotar el grado de certeza o verdad de un enunciado, sino que propicia un espacio de reconocimiento dialógico, como lo sugiere Bakhtin (1981).

La realización típica de la consideración incluye modalizaciones y sus derivados nominales, adjetivales y adverbiales («puede», «podría», «posible», «probablemente»), los cuales pueden construir la probabilidad como alta, mediana o baja. En los siguientes ejemplos se ilustran estos niveles de consideración.

Ejemplo 8: Expansión – consideración alta

En relación con el origen de la masa, cuya explicación actualmente más probable es el mecanismo de Higgs, o bien se descubre la partícula o partículas por él previstas en el

rango de energías de LHC, o bien aparecerán efectos que darán lugar a interpretaciones alternativas. **La respuesta es que el LHC muy probablemente dará una pista definitiva para resolver esta cuestión.**

El uso del adjunto adverbial «probablemente», intensificado, señala, a nivel epistémico, un alto nivel de certeza del autor frente a la factibilidad del LHC como factor clave en la resolución del debate planteado. Desde el punto de vista dialógico, sin embargo, el enunciado es expansivo al presentarse como abierto al debate, ya que, aunque muy probablemente el LHC es una *pista definitiva*, existe la posibilidad (bien sea remota) de que no lo sea.

Ejemplo 9: Heteroglosia – expansión – consideración mediana

Nuestro comité se ocupó de introducir un gran proyecto científico en un momento en que hay mucha controversia sobre la financiación. ¿Cuánto costará? No tengo idea. Proponemos de 5 a 10 millones anuales para situar en su lugar algunos de los componentes básicos **que pueden dar resultados pronto.**

En el ejemplo 9, la escogencia del modal «pueden», a nivel epistémico, denota un grado medio de probabilidad de que los componentes básicos arrojen resultados en un corto tiempo. Este modal, al no estar acompañado de atenuantes o intensificadores, sugiere un nivel neutro de certidumbre. A nivel dialógico, la autora da cabida a posiciones tanto a favor como en contra de esta posibilidad (puede que haya resultados o puede que no).

Ejemplo 10: Expansión – consideración baja

Sería estupendo que puedan llegar a un acuerdo entre dos, digamos, entre los dos candidatos principales y regir el país de esta manera, hasta ver una próxima elección **que tal vez podría haber candidatos un poco más opuestos.**

A nivel epistémico, la probabilidad baja se configura en la escogencia de «tal vez podría haber», construcción lexicogramatical que contiene una modalización doblemente atenuada que marca un interés por suavizar la fuerza de la afirmación. El nivel de certeza apunta, entonces, a mayor incertidumbre acerca de la existencia de candidatos más opuestos. A nivel dialógico, el enunciado amplía considerablemente el concierto de voces alternativas sobre el hecho discutido y actúa parcialmente como una invitación

a la audiencia a plantear otros escenarios (que no existan otros candidatos, que existan pocos, muchos, etc.).

Sobre la consideración se puede concluir, de acuerdo con Martin y White (2005), que no impone verdades en el texto, sino que brinda a la audiencia mayor o menor libertad para identificarse con alguna de las posiciones existentes en el entorno de múltiples voces que cohabitan en el texto. Más que niveles de certeza, la consideración permite la negociación de significados interpersonales por parte de autores que se presentan con grados variables de autoridad frente a lo que enuncian.

Atribución

En la atribución, los autores presentan voces externas, no con el ánimo que validar un punto de vista personal, sino con la intención de reconocer su existencia dentro de un contexto amplio y plurívoco. La atribución constituye el mayor grado de apertura heteroglósica observable en el discurso y puede ser asociada con un mayor nivel de criticidad o madurez del autor (Lee, 2010; Bereiter & Scardamaglia, 1987; Hirvela & Belcher, 2001).

Martin y White (2005) identifican dos tipos de atribución: el reconocimiento (*acknowledge*) y la distancia (*distance*). En el *reconocimiento*, se traen al texto voces externas sin que estas sean respaldadas por el autor o tomadas como garantía de la voz autorial (como sucede en la contracción declaración–refuerzo).

Un género en que típicamente se acude al reconocimiento es el de artículos de revisión conceptual o estados del arte, en donde suele discutirse acerca de una variedad de autores sin establecer un grado de adhesión hacia ninguno en particular (Hyland, 2000; White, 2003). En los reportajes, también suele acudir al reconocimiento mediante la incorporación de pronunciamientos de diversas personas que configuran un sentido de objetividad periodística (Bednarek, 2006), como podrá observarse en el ejemplo 11.

Ejemplo 11: Expansión – atribución – reconocimiento

Todos los Medios Campesinos denunciaron el ingreso de tropas policiales a los Yungas mientras algunos dirigentes cocaleros denunciaron el 4 a los Yungas de «unos 200 leopardos en 40 camiones “caimanes” del ejército», el Ministerio de Gobierno, desmintió la versión, de manera categórica. Lino Villca, secretario Ejecutivo de la Federación La Asunta y Abdón Mamani, presidente de ADEPCOCA, aseguraron que al menos dos compañías de la Unidad de Patrullaje Rular se encuentran en la zona.

El ejemplo 11 incorpora diferentes posiciones en el texto, presentándolas por medio de la conjunción «mientras algunos». De este modo, admite la existencia de dos voces

probablemente válidas. La autora ofrece a su audiencia la posibilidad de conocer dos opciones ideológicas y de decidir con cuál alinearse. La realización del reconocimiento se enmarca en un reportaje de voces que poseen diferentes perspectivas que constituyen este texto noticioso como objetivo e imparcial.

Por otro lado, la *distancia* implica, de parte del autor, una inclinación a alejarse de lo planteado por la fuente externa, bien sea para integrarla de forma más objetiva o, en algunos casos, para sugerir implícitamente una posición evaluativa de carácter negativo. La realización de la distancia suele presentarse mediante proyecciones anidadas («ella dice haber aprendido...») o nominalizaciones tales como «La *supuesta* creación de una red». Además, Martin y White (2005) concuerdan con van Leeuwen (1996) en que la distancia busca, en ocasiones, limitar la responsabilidad del autor frente al contenido de la fuente externa, función que suele perseguirse en registros como el periodístico o judicial y en géneros científicos del tipo discusión (Bednarek, 2006; Hood, 2010).

Ejemplo 12: Expansión – atribución – distancia

En un primer contacto, Luis Fishman asegura que se vinculó a Grissland Enterprises en mayo de 1996, cuando viajó con su esposa, Aída Faingezicht, a Grecia. Allí, comparcieron un almuerzo con la cónsul Valverde Jara y con su esposo, Andreas Koulouvaris. Según Fishman, Koulouvaris – **a quien dice haber conocido en ese momento** – comentó sobre una concesión que había obtenido en 1988 para la explotación de un tajo en los márgenes del río Chirripó, beneficio que estaba siendo afectado por un juicio en el que terceras personas alegaban ser las dueñas de Gracor, sociedad dueña de la concesión.

Apreciamos en el ejemplo 12 un extracto de lo que pudiera considerarse un reportaje judicial, en donde las acciones materiales y verbales de Fishman son el centro de la noticia. El extracto sugiere que Fishman está siendo sometido a escrutinio y el grupo verbal «a quien dice haber conocido» indica un distanciamiento del autor frente a la veracidad de la proyección que, en un contexto de noticia judicial, señala la expectativa social de los reporteros como comentaristas ajenos a los hechos noticiosos.

A lo largo de este recorrido por las categorías del sistema de compromiso, se puede constatar la multiplicidad de opciones que el lenguaje pone a disposición de sus usuarios para dialogar con la variedad de voces que inevitablemente permean el discurso. La escogencia de estas opciones en la instanciación textual refleja, como indica Hasan (2002), factores de tipo cultural, social y psicológico que determinan y a la vez son determinados por los contextos de uso en los que se da el diálogo con otras voces. Así, mientras en contextos del orden primario es más frecuente y aceptable el no reco-

nocimiento de voces, en contextos de orden secundario (como el discurso académico) existe una mayor exigencia por incorporar formas cada vez más complejas y críticas al amplio rango de voces disponibles.

APLICACIONES PEDAGÓGICAS DEL CONCEPTO DE COMPROMISO

El sistema del compromiso descrito por Martin y White (2005) ha sido aplicado por autores interesados en conocer patrones o tendencias en la integración de voces y la connotación social que estas comportan en diversos tipos de discurso. En el ámbito de las ciencias de la educación, las categorías asociadas a este sistema han suscitado interés entre investigadores que buscan comprender la forma como los aprendices integran voces en su discurso, particularmente en sus textos escritos.

Lee (2010) analizó los ensayos persuasivos de estudiantes en el nivel posgradual de la Universidad del Centro de Sidney, con el propósito de establecer diferencias según niveles de desempeño y contexto cultural de origen. En cuanto a niveles de desempeño, la autora encontró que los ensayos más efectivos tendían a demostrar mayor heteroglosia, tanto a nivel clausular como a nivel discursivo, reflejada en la variedad de recursos de citación, consideración, pronunciamiento, reconocimiento y en el dialogismo intertextual evidente en la integración de voces alrededor de la intención comunicativa del autor. Por su parte, los ensayos menos efectivos tendían, por un lado, a oscurecer la voz autorial para dar excesivo realce a voces externas y, por el otro, a ser predominantemente monoglósicos. Otros autores que han investigado el subsistema de atribución con aportes de la teoría de la valoración son Petrić (2007) y Lee (2006, 2008).

En cuanto a la integración de voces al discurso oral de los aprendices, Oteiza, Dalla y Garrido (2014) analizaron la evidencialidad en respuestas a ejercicios de comprensión lectora de estudiantes de Licenciatura en Historia en la Universidad Católica de Chile. Las autoras encontraron que la realización de la evidencialidad está relacionada con la formulación de la pregunta y el contexto de los hechos históricos. Hallaron tres patrones de comportamiento heteroglósico: uso de la heteroglosia contractiva para demostrar al docente conocimiento de los hechos históricos; uso inapropiado de la heteroglosia por atribución; y predominio de la monoglosia en la sustentación de sus posiciones.

Otro ámbito de la educación donde la investigación del compromiso ha sido relativamente amplia es el análisis de textos escolares. En este punto, vale la pena destacar los estudios de Oteiza (2003, 2006, 2009), Oteiza y Pinto (2008), Achugar (2008) y Manghi (2013). Oteiza (2009) analizó las escogencias valorativas en recuentos del golpe militar de 1973 presentes en textos escolares chilenos, donde halló un compromiso eminentemente monoglósico en la construcción de este suceso histórico. La autora atribuyó un

potencial de manipulación a este tipo de discurso al estar su audiencia desprovista de recursos para resistir la visión propugnada por los autores de los textos.

La articulación de propuestas metodológicas para la enseñanza de la lectura y la escritura es otra de las áreas en las que el sistema de compromiso ha resultado ser de utilidad. Pascual (2014) propone el abordaje crítico de la lectura en lenguas extranjeras, tomando como base, entre otros aspectos, el análisis del compromiso como estrategia para la visibilización del equilibrio de voces en textos mediáticos.

REFLEXIONES FINALES

En el presente trabajo se han revisado los conceptos propios del sistema de compromiso postulado por Martin y White (2005) y se han recogido algunas de sus aplicaciones pedagógicas. Hemos enfatizado el hecho de que el análisis de la variable de compromiso permite comprender la plurivocidad del texto en tanto fenómeno social y cultural, lo que pone de relieve las voces que inevitablemente permean el lenguaje en sus distintas instanciaciones discursivas. Tal visión del lenguaje amplifica el rango de opciones analíticas para el estudio del posicionamiento intersubjetivo del autor, el alineamiento ideológico de la audiencia y las convenciones que, en cada contexto social, se consideran aceptables para el diálogo con otras voces.

Resaltamos, en el ámbito pedagógico, la aplicabilidad del concepto de compromiso al estudio de instancias discursivas relevantes para los procesos de enseñanza – aprendizaje. El análisis del compromiso en los textos escolares permite, por ejemplo, traer a conciencia los alineamientos ideológicos con los cuales los escritores naturalizan posturas acerca de la realidad que, de otra forma, serían aceptadas acríticamente y, por ende, perpetuadas. Por otro lado, analizar el nivel de heteroglosia en los textos escritos por estudiantes posibilita comprender los estadios de madurez académica y de construcción de la identidad autorial por los que los escritores en formación atraviesan. De esta forma, pueden diseñarse intervenciones pedagógicas que apunten a la explicitación y apropiación de los recursos disponibles para lograr mayor dialogismo en los textos.

En otros ámbitos del lenguaje, como el discurso mediático o político, la perspectiva analítica del compromiso aporta profundidad a la exploración de posicionamientos ideológicos inmersos en la instanciación de los géneros textuales. La noticia, género donde se espera que prime la objetividad y el desapego ideológico del autor, puede revelar formas sutiles de sesgo si se ahonda en los matices semánticos con los que en ella se integran voces. Por su parte, el análisis del compromiso en el discurso político, normalmente caracterizado por una marcada carga ideológica, puede develar intereses manipulativos de fondo.

Conviene en este punto retomar la idea de que el sistema de compromiso y la Teoría de la Valoración, a nivel general, apuntan al nivel semántico discursivo, es decir, buscan explicar cómo las cláusulas y sus configuraciones léxico-gramaticales específicas interactúan para construir significados interpersonales a lo largo del texto. La realización lingüística de estos tipos de significados, por supuesto, es múltiple y depende del contexto social. Por tanto, a la hora de analizar el compromiso conviene al investigador estar abierto a las múltiples posibilidades de realización lingüística en que cada variante semántica puede presentarse.

Así mismo, a la hora de analizar el compromiso es importante la consideración de las variantes semánticas propias de cada subcategoría dentro del contexto prosódico en que se desarrollan. Establecer, por ejemplo, la orientación contractiva o expansiva de un proceso verbal es posible una vez se considera el entorno de cláusulas o párrafos que lo rodean. Este contexto semántico es el que señala el tipo de alineamiento perseguido por el autor, reflejado en la validación de la voz citada en cláusulas posteriores y en el grado de elaboración de esta voz a lo largo del texto.

REFERENCIAS

- Achugar, M. (2008). What We Remember: The construction of memory in military discourse. En R. Wodak & G. Myers (eds.) *Discourse Approaches to Politics, Society and Culture Series* (pp. 246-289). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination* (C. Emerson, & M. Holquist, trans.). Austin: University of Texas Press.
- Bednarek, M. (2006). *Evaluation in Media Discourse. Analysis of a Newspaper Corpus*. London, New York: Continuum.
- Bereiter, C. & Scalamaglia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, N. G.: Erlbaum.
- Biber, D. & Finegan, E. (1989). Styles of Stance in English: Lexical and Grammatical Marking of Evidentiality and Affect. *Text*, 9(1), 93-124.
- Bybee, J. & Fleischman, S. (1995). *Modality in Grammar and Discourse*. Amsterdam: Benjamins.
- Chafe, W. & Nichols, J. (eds.) (1986). *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood, N. J.: Ablex.
- Coates, J. (1983). *The Semantics of Modal Auxiliaries*. London & Canberra: Croom Helm.

- Davies, M. (2002). Corpus del español [en línea]. Consultado en: <http://www.corpusdelespanol.org>
- Foucault, M. (1994). The Order of Things. En J. Faubion (ed.), *Michel Foucault aesthetics. Essential works of Foucault 1954–1984* (vol. 2, pp. 249–260). London: Penguin Books.
- Halliday, M. (1978). *Language as a social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Oxford University Press.
- Halliday, M. (1985). Context of situation. En M. Halliday & R. Hasan (eds.), *Language, context and text. Geelong* (pp. 3–14) Victoria: Deakin University Press.
- Halliday, M. (2002). Linguistic studies of text and discourse. En J. Webster (ed.), *The collected works of M. A. K. Halliday series* (vol. 2, pp.10–245). London: Continuum.
- Halliday, M. & Matthiessen, C. (1999). *Construing experience through meaning: a language-based approach to cognition*. London: Continuum.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, C.M.I.M. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Hasan, R. (2002). Ways of meaning, ways of learning: code as an explanatory concept. *British Journal of Sociology of Education*, 23 (4), 537–48.
- Hirvela, A. & Belcher, D. (2001). Going back to voice: the multiple voices and identities of mature multilingual writers. *Journal of Second Language Writing*, 10, 83–106.
- Hood, S. (2010). *Appraising research: evaluation in academic writing*. London: Palgrave MacMillan.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- Irvine, J. (1990). Registering affect: heteroglossia in the linguistic expression of emotion. En C. A. Lutz & L. Abu-Lughod, *Language and the Politics of Emotion* (pp. 126–161). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, S. (2006). The use of interpersonal resources in argumentative/persuasive essays by East–Asian ESL and Australian tertiary students. Tesis de doctorado, The University of Sydney.
- Lee, S. (2008). *The use of interpersonal resources in argumentative/persuasive essays: Cross-cultural and grade-based differences in academic essays by East–Asian ESL and Australian tertiary students*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr Müller.
- Lee, S. (2010). Attribution in high and low graded essays by tertiary students. *Functions of Language* 17(2), 181–206.

- Leech, G. (1983). *The principles of pragmatics*. London & New York: Longman.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Manghi, D. (2013). Géneros en la enseñanza escolar: configuraciones de significado en clases de historia y biología desde una perspectiva multimodal. *Revista Signos*, 82(46), 236-247.
- Martin, J. & Rose, D. (2007). *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Martin, J. & White, P. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Oteiza, T. (2003). How contemporary history is presented in Chilean middle school textbooks. *Discourse & Society*, 14(5), 639-660.
- Oteiza, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile (1970–2001)*. Santiago: Frasis Editores.
- Oteiza, T. (2009). Solidaridad ideológica en el discurso de la historia: tensión entre orientaciones monoglósicas y heteroglósicas. *Revista Signos*, 45(70), 219-244.
- Oteiza, T., Dalla Porta, C. & Garrido, M. (2014). La evidencialidad en la construcción de la significación histórica por estudiantes de Licenciatura de Historia. *Onomázein*, 4, 57- 80.
- Oteiza, T., & Pinto, D. (2008). Agency, responsibility and silence in the construction of contemporary history in Chile and Spain. *Discourse & Society*, 19(3), 333-358.
- Pagano, A. (1994). Negatives in written text. En M. Coulthard (ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 250-265). London: Routledge.
- Palmer, F. R. (1986). *Mood and modality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pascual, M. (2014). El empoderamiento en el aula de lenguas extranjeras: una propuesta desde el análisis crítico del discurso y la Teoría de la Valoración. *Lenguaje*, 42(1), 69-93.
- Pascual, M. (2014). La asociación de recursos de valoración: el caso de las organizaciones de derechos humanos en la prensa escrita argentina. *Onomázein*, 4, 99-114.
- Petrić, B. (2007). Rhetorical functions of citations in high- and low-rated master's thesis. *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 238-253.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tottie, G. (1982). Where do negative sentences come from? *Studia Linguistica* 36(1), 88-105.

- White, P. (2003). Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance. *Text*, 23(2), 259-284.
- van Leeuwen, T. (1996). The representation of social actors. En C.R. Caldas-Coulthard, & M. Coulthard (eds.), *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis* (pp. 32–70). London: Routledge.