

## El Metadiscurso en el género carta al director

### *Metadiscourse in the letter to the editor genre*

Angélica Alexopoulou y Panagiota Salapata

Universidad Nacional y Kapodistriáca de Atenas. Universidad Antonio de Nebrija

aalexop@spanll.uoa.gr, psalapata@hotmail.com

Alexopoulou, A. y Salapata, P. (2015). El Metadiscurso en el género carta al director. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2015) 18.

### RESUMEN

Con este artículo pretendemos indagar sobre la estrecha relación entre género y metadiscurso. Con este fin realizaremos una descripción de la noción de género y, más concretamente, del género carta al director. En segundo lugar, haremos una revisión crítica de las distintas tipologías existentes sobre las estrategias metadiscursivas. Por último, nos centraremos en el metadiscurso interpersonal explícito, basándonos en la tipología propuesta por Dafouz Milne (2006) y presentaremos algunos ejemplos, de un corpus de treinta seis textos pertenecientes al género *cartas al director*, escritos por estudiantes hispanohablantes en segundo de Bachillerato.

Palabras clave: Metadiscurso, género discursivo, carta al director, interacción entre autor-lector.

### ABSTRACT

*The present research article attempts to examine the close relationship between genre and metadiscourse. To this aim, we will describe the concept of genre with special emphasis on the letter to the editor. Second, we will review and critique existing taxonomies of metadiscourse strategies. Finally, based on the model proposed by Dafouz Milne (2006), we will focus on the explicit interpersonal metadiscourse category, presenting some examples from a corpus composed of thirty six letters to the editor, written by Spanish speaking students completing their second year of the Spanish Baccalaureate.*

*Keywords: Metadiscourse, genre, letter to the editor, writer-reader interaction*

Fecha de recepción: 10 diciembre de 2014

Fecha de aceptación: 2 marzo de 2015

## 1. INTRODUCCIÓN

Aunque se suele pensar que al finalizar los estudios secundarios, una persona cuenta con aquellas habilidades y destrezas que le permitirán intervenir de forma activa en distintas situaciones de comunicación propias del ámbito académico, la realidad es totalmente distinta. En contextos educativos, los estudiantes preuniversitarios o de nuevo ingreso a la educación superior experimentan, frecuentemente, dificultades y producen textos inadecuados, caracterizados por poca riqueza e integración conceptual de las ideas expuestas.

Durante las últimas décadas, un número cada vez más creciente de estudios provenientes, sobre todo, del mundo anglosajón, se ha centrado en las competencias discursivas que los estudiantes universitarios deben dominar para realizar tareas sofisticadas de acuerdo con las normas y convenciones que forman parte del currículo. Una de las categorías que muestran la adecuación de un texto a la situación comunicativa, es la de las marcas metadiscursivas que nos permiten identificar los patrones lingüísticos recurrentes, característicos de cada género. En la bibliografía circulante, los trabajos realizados han intentado analizar la variabilidad de estos rasgos en un género académico específico (Hyland, 1994, 1998a, 1999a; García Romero, 2004; Beke, 2005), en géneros académicos o profesionales provenientes de distintas disciplinas (Hyland, 1998b, 1999b) o en la expresión escrita de participantes pertenecientes a diferentes culturas (Crismore, Markkanen y Steffensen, 1993; Mauranen, 1993; Hinkel, 1997, 2002; Bäcklund, 1998;

Vassileva, 2001; Marandi, 2002; Dafouz Milne, 2003, 2006; Ädel, 2006; Neff van Aertselaer y Dafouz Milne, 2008).

En el presente artículo nos proponemos indagar sobre cómo se relacionan metadiscurso y género en un contexto específico. Para ello, intentaremos delimitar el concepto *género*, así como la estructura de la *carta al director*. A continuación, haremos una revisión crítica de las distintas tipologías existentes sobre las estrategias metadiscursivas y prestaremos especial interés a la tipología sobre el metadiscurso interpersonal de Dafouz Milne (2006), presentando algunos ejemplos ilustrativos, recogidos de un corpus de *cartas al director* escritos por hablantes nativos de segundo de Bachillerato.

---

## 2. LA NOCIÓN DE GÉNERO

---

La noción de género ocupa una posición central en la lingüística contemporánea por la importancia que tiene en la adquisición y enseñanza de la lengua materna, en la adquisición de lenguas segundas y extranjeras, así como en la eficacia que se requiere en los intercambios comunicativos llevados a cabo en diversas esferas de la actividad humana. De ahí el interés por parte de distintas disciplinas, desde la *Lingüística del Texto* y el *Análisis del Discurso* hasta la *Lingüística Aplicada*, por mencionar solo algunas, en ofrecer taxonomías –frecuentemente discrepantes entre sí– y llevar a cabo indagaciones empíricas.

Este concepto, difícil de delimitar, por su uso común en diversas prácticas lingüísticas y la superposición de un gran número de definiciones a lo largo de los años, en muchas ocasiones ha sido designado indistintamente con otros términos como *tipo de texto*, *modo de registro*, creando confusiones. Durante los últimos años, el uso indiferente de estos vocablos ha sido señalado por muchos lingüistas como, por ejemplo, Ciapuscio (1994), Reyes (2008), Calsamiglia y Tusón (2012) y Charaudeau (2012), entre otros, en un intento de aclarar el escenario y definir este concepto con más precisión.

En cuanto a sus orígenes, estos se pueden hallar en la antigüedad clásica y más concretamente, en Aristóteles quien en sus obras *Arte Poética* (trad. 1979) y *Retórica* (Freese, 1926) propone una clasificación textual de lo que considera como géneros literarios y retóricos. Es bien sabido que las épocas posteriores a la antigüedad han agregado poco a la teoría clásica (Calsamiglia y Tusón, 2012: 243-244). De hecho, la temática sobre la tipología textual permanece en el olvido durante un largo período de tiempo para recobrar fuerzas en el siglo XX, con las aportaciones de los formalistas rusos y, más concretamente, de Bajtín.

Este teórico, en un artículo tardíamente publicado (Bajtín, 1982), titulado “El problema de los géneros discursivos”, se desliga de la tradición literaria y considera el género discursivo en relación con lo que denomina “esferas de actividad y comunicación humana”. En sus planteamientos novedosos, de índole semiótico-social, Bajtín considera que la existencia de un determinado género, *primario* o *secundario*, depende de una serie de factores:

En cualquier esfera existen y se aplican sus propios géneros, que responden a las condiciones específicas de una esfera dada; a los géneros les corresponden diferentes estilos. Una función determinada (científica, técnica, periodística, oficial, cotidiana) y unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, generan determinados géneros, es decir, unos tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados determinados y relativamente estables (1982: 252).

Según comenta Reyes (2008), los escritos suelen agruparse en clases y subclases; por ejemplo, cuando reconocemos una clase de textos que denominamos *carta*, la distinguimos, en un primer momento, en cartas privadas y públicas. Cada una de estas categorías se subdivide a su vez en otras más específicas, es decir, cartas familiares, cartas a periódicos o circulares etc., dando lugar a una variedad de géneros muy amplia, condicionada por factores culturales. Así que los géneros como productos culturales “provocan expectativas que automáticamente deben cumplirse para lograr la construcción del significado intentado” (Reyes, 2008: 18).

Aparte de los factores socioculturales, autores como Parodi (2009: 29) ofrecen una visión mucho más amplia de lo que es un género, integrando el factor cognitivo para superar “los reduccionismos implicados en visiones extremadamente retóricas o contextualistas”. Este autor resalta el carácter dinámico del género, construido socio-cognitivamente y reconocible a través de representaciones mentales. A diferencia de las definiciones más tradicionales que conciben el género “como una agrupación de textos que cumplen funciones sociales similares y tienen ciertas características formales en común” (Reyes, 2008:19), este autor ofrece una concepción multidisciplinar que resalta los distintos ejes que componen este complejo término:

el género constituye una constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes / escritores y oyentes / lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de construcciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos (Parodi, 2009: 34).

En el marco de Lingüística Aplicada, muchos teorizadores del género se basan en el presupuesto de que las similitudes o diferencias entre los distintos textos nos permiten clasificarlos bajo uno u otro género. Con este fin, se ha intentado, en una serie de estudios realizados, identificar los rasgos lingüísticos recurrentes y las estructuras retóricas prototípicas (Hyland, 2005). Uno de estos criterios es el metadiscurso, mediante el cual se puede comprobar cómo las elecciones lingüísticas reflejan la intención comunicativa del autor, las suposiciones que realiza en cuanto a su audiencia, así como los distintos grados de interacción y compromiso que se crean entre el autor y el lector en los distintos géneros discursivos.

## 2.1. EL GÉNERO CARTA AL DIRECTOR

Las *cartas al director* o *cartas de lectores*<sup>1</sup> es el género epistolar menos estudiado y más discutido entre los teóricos sobre si se puede o no considerar como género periodístico (Córdova Jiménez: 2011; 2012). Yanes (2004), por ejemplo, lo califica como género anexo al periodismo, puesto que no está escrito por expertos, sino por personas ajenas a la profesión que no respetan las normas estilísticas propias de este campo. Aún más, en un gran número de manuales de periodismo pocas veces se tiene en cuenta dentro de las clasificaciones realizadas (Leñero y Marín, 1986; Aldunate y Lecaros, 1989; Santibáñez e Infante, 1997; Martínez, 2004; Velásquez y otros, 2005).

Por otra parte, Córdova Jiménez (2011, 2012), considera que se trata de un género propio de este medio, por una serie de razones que expone en detalle. Además, como postula, en la mayoría de los manuales destinados a la secundaria se incorpora en el macrogénero de opinión, junto con el editorial, la columna, el comentario y la crítica (2011: 201). En la misma línea, Garrido (2005) lo cataloga como género periodístico de carácter persuasivo en el que se pueden identificar las estrategias retóricas de sanción, emoción o razón a las que recurren los autores.

Según Reyes (2008), en un género epistolar la relación del texto con la situación y el destinatario está codificada por una serie de convenciones que se reflejan en todas las partes de la carta. En los manuales de Lengua Castellana y Literatura se suelen presentar los movimientos constituyentes de la carta al director, como se puede observar en el siguiente ejemplo<sup>2</sup>:

### I. ENCABEZAMIENTO

- *Membrete*: aquí se incluyen los datos identificativos de la persona que escribe la carta, es decir, nombre, apellidos, dirección y en ocasiones DNI y número de teléfono.
- *Lugar y Fecha*: la ciudad donde se escribe la carta, y el día, mes y año del comunicado
- *Destinatario*: el nombre del periódico o la revista, la dirección y la sección a la que se dirige.

### II. COMUNICACIÓN

- *Línea de saludo*: la fórmula que se utiliza con más frecuencia es “Sr. Director” o “Sr. Director de...” seguido del nombre de la publicación a la que se dirige la carta.
- *Cuerpo de la carta*: la opinión del lector. Con frecuencia se desarrolla según una estructura argumentativa, es decir, exposición de los hechos o referencia a alguna información de actualidad, opinión razonada del lector, y demandas o propuestas.
- *Despedida*: un breve saludo mediante alguna fórmula de cortesía “Le saluda atentamente” o “Le agradece su atención” etc.

### III. CIERRE

- *Firma*: rúbrica del remitente.
- *Aclaración de la firma*: nombre completo del firmante, al que se puede añadir su ocupación o cargo.

Si bien los criterios de brevedad y claridad constituyen los pilares fundamentales de este género, este formato tiene un alto grado de generalidad. De hecho, según comenta Pastor Pérez, los convencionalismos en las secciones que encabezan y cierran la carta “se han limitado hasta la eliminación en algunas publicaciones” (2013: 59). En otras palabras, aunque estos formalismos se mantienen en las cartas que recibe el medio, sin embargo, no se publican, por falta de espacio y valor informativo, entre otras cosas.

En cuanto al propósito comunicativo de este género epistolar, Fernández y García comentan que:

Las cartas son breves comentarios, en general, de desacuerdo o acuerdo (conceptual, metodológico, interpretativo, etc.) sobre artículos (originales, revisiones, editoriales, etc.) publicados previamente en la revista. Las cartas permiten el intercambio deseado de opiniones entre autores y lectores, y en ocasiones una serie de cartas motivada por un artículo original puede ser tan interesante como el artículo original desencadenante del intercambio de correspondencia (2005: 354).

De hecho, los diarios suelen dedicar la sección de cartas al director para que los lectores expresen su opinión sobre artículos publicados con anterioridad o en relación con cualquier tema que resulte de su interés. En este sentido, el lector puede presentar una tesis contraria o favorable a la periodística o a la del medio, identificando o ampliando la información ya publicada en el periódico. En otras ocasiones, estos comunicados aparecen como respuesta a otras cartas anteriores, creando una especie de “diarios que promueven el diálogo entre los lectores” (Pastor Pérez, 2013: 167). Este carácter dialógico del discurso se hace evidente a través de las marcas metadiscursivas, que revelan, entre otras, la personalidad, las actitudes y las suposiciones de los que comunican. Tal como apunta Hyland (2005), cuando escribimos o hablamos negociamos con los demás y decidimos sobre los efectos que vamos a causar a nuestros oyentes o lectores. En este sentido el metadiscurso ofrece el marco teórico para entender el acto comunicativo en términos de “compromiso social” (*social engagement*).

---

### 3. EL METADISCURSO

El término metadiscurso es acuñado por Harris en 1959, quien en un primer intento, utiliza la expresión “núcleos metadiscursivos” (*metadiscourse kernels*) para referirse a aquellas partes del discurso que contienen la información principal del texto, pero sin especificar en detalle de qué tipo de ítems se trata. Más adelante, en la década de los ochenta, principios de los noventa del siglo pasado, el concepto se amplía en las obras pioneras de teorizadores como Williams (1981), Vande Kopple (1985), Crismore (1985), Crismore y otros (1993) y Farnsworth (1989), quienes intentan definir y cartografiar los segmentos textuales de una forma más sistemática y rigurosa.

Más concretamente, Vande Kopple, (2002:37-38) basándose en las aportaciones de Halliday (1973, 1978, 2001) y Halliday y Hasan (1985) y su distinción tripartita de las macro-funciones del lenguaje desde una perspectiva socio-comunicativa, es el primero en relacionar el contenido *ideacional*<sup>3</sup> o *proposicional* al discurso primario y los de índole *textual* e *interpersonal* al metadiscursivo, presentando una serie de ejemplos ilustrativos<sup>4</sup>:

Metadiscurso textual
<p><b>Conectores textuales</b> –se utilizan para mostrar cómo las diferentes partes del texto se conectan entre sí. Se incluyen secuenciadores (<i>primero, siguiente, en segundo lugar</i>), recordatorios (<i>como ya hemos mencionado en el Capítulo 2</i>) y topicalizadores, que enfocan en el tópico de un fragmento textual (<i>con respecto a, en relación con</i>).</p>
<p><b>Glosas</b> – se utilizan para facilitar al lector a entender la intención comunicativa del escritor. Estos recursos se emplean, según el juicio del autor, sobre los conocimientos del lector para reformular, explicar, definir o clarificar un concepto utilizado, colocando a veces lo reformulado entre paréntesis o presentándolo como ejemplo, etc.</p>
<p><b>Evaluadores</b> – se utilizan para expresar el grado de probabilidad o certeza que el autor atribuye a una proposición. Se incluyen los atenuadores (<i>quizás, puede que, posiblemente</i>), los enfatizadores (<i>claramente, indudablemente</i>) y los atribuidores que realizan una posición reclamando el apoyo de una fuente creíble (<i>según Einstein</i>).</p>
<p><b>Narradores</b> – se utilizan para informar a los lectores sobre la fuente de la información presentada, es decir quién dijo o escribió algo (<i>según Smith, el primer ministro anunció que</i>).</p>
Metadiscurso interpersonal
<p><b>Marcadores ilocucionarios</b> – se utilizan para explicitar el acto discursivo que el autor realiza en puntos concretos (<i>para concluir, mi hipótesis es, resumiendo, esperamos que</i>).</p>
<p><b>Marcadores actitudinales</b> – se usan para expresar la actitud del autor en cuanto a la información proposicional presentada (<i>desafortunadamente, curiosamente, me gustaría que, qué horrible que</i>).</p>
<p><b>Comentarios</b> –se utilizan para dirigirse directamente a los lectores, implicándolos en un diálogo implícito mediante el uso de comentarios sobre su posible estado de ánimo o reacción hacia el texto (<i>estarás totalmente de acuerdo que, quizás quieras leer el tercer capítulo primero</i>).</p>

Figura 1. La taxonomía de Vande Kopple (citada por Hyland, 2005: 32)

Según Vande Kopple (2012: 38), los marcadores interpersonales facilitan a los autores a revelar sus evaluaciones y actitudes en cuanto al contenido ideacional, a reseñar cuál es su papel en la situación comunicativa y a predecir la reacción de los lectores, mientras que los textuales les permiten obviar cómo se estructura la información proposicional del texto, de acuerdo con el acto comunicativo.

La categorización de Vande Kopple ha sido criticada por su ambigüedad en las categorías tratadas y sus frecuentes solapamientos funcionales, lo que según Hyland (2005:32-33), dificulta su aplicación. Uno de los problemas que destaca es la dificultad en distinguir los *narradores* de los *atribuidores*, especialmente en el caso del discurso académico donde las citas cumplen intenciones retóricas variadas.

Crismore, Markkanen y Steffensen (1993), por su parte, en la revisión de la categorización de Vande Kopple eliminan la categoría *narradores* y algunas de sus subfunciones se trasladan a una nueva categoría, la de los *marcadores textuales*. Por su parte, los *comentarios* de código y los *marcadores ilocucionarios* forman parte de la categoría de los marcadores interpretativos. Las dos nuevas categorías creadas pretenden dar cuenta del papel textual del metadiscurso, con los marcadores textuales refiriéndose a aquellos elementos que facilitan la organización del discurso, mientras que los interpretativos ayudan al lector a interpretar y entender mejor lo que quiere comunicar el autor, así como las estrategias que emplea:

Metadiscursio textual		
Categoría	Función	Ejemplos
<b>1. Marcadores textuales</b>		
Conectores lógicos	Muestran cómo se conectan las ideas entre sí	por lo tanto; así; además
Secuenciadores	Indican secuencia / ordenación de la información	primero; luego; por último; 1, 2, 3
Recordatorios	Se refieren a información anteriormente mencionada	como hemos visto en el segundo capítulo
Topicalizadores	Indican cambio de tópicio	bueno; ahora voy a hablar sobre...
<b>2. Marcadores interpretativos</b>		
Glosas de código	Explican los contenidos textuales	por ejemplo; esto es
Marcadores ilocucionarios	Denominan el acto realizado	en conclusión; resumiendo; predigo que
Anuncios	Anuncian lo que sigue	en la siguiente sección...
<b>Metadiscursio interpersonal</b>		
Categoría	Función	Ejemplos
Matizadores discursivos	Muestran incertidumbre en cuanto a la veracidad de la aserción	puede que; es posible; probablemente
Marcadores de certeza	Expresan pleno compromiso a la aserción	Ciertamente; sé; muestra
Atribuidores	Proporcionan la fuente / apoyan la información	Smith sostiene que...
Marcadores actitudinales	Demuestran los valores afectivos del autor	Espero/estoy de acuerdo con; asombrosamente...
Comentarios	Fomentan la relación con el lector	Tal vez no estaríais de acuerdo en que

Figura 2. La categorización del metadiscursio de Crismore y otros, 1993 (citada por Hyland, 2005: 34)

Si bien estos autores intentan implementar y desambiguar las categorías tratadas por Vande Kopple, se observan ciertas inconsistencias y confusiones en su modelo, especialmente, en lo relacionado al metadiscursio textual, donde se incluyen, por ejemplo, los *recordatorios*, que se refieren a información anteriormente mencionada, bajo la categoría *marcadores textuales*, mientras que los *anuncios* que informan sobre lo que sigue se catalogan como *marcadores interpretativos*. Asimismo, aunque definen el metadiscursio como material lingüístico que no añade nada al contenido proposicional del texto, sino que ayuda al lector a organizar, interpretar y evaluar la información presentada (Crismore y otros, 1993: 40), consideran los *conectores lógicos* que enlazan ideas entre sí como tal, basándose en criterios sintácticos.

En el mundo hispano, Dafouz Milne (2000, 2003, 2006) recoge la taxonomía propuesta por Crismore y otros (1993) y la modifica considerablemente, con el fin de realizar un análisis contrastivo sobre artículos de opinión, escritos en inglés y español. Su propuesta difiere de las anteriores, sobre todo, en lo relativo a las subcategorías tratadas. Como la propia autora sostiene, la principal diferencia entre el metadiscursio *textual e interpersonal* es el grado de explicitud mediante el que se cumple la intención comunicativa. En otras palabras, a través del uso de las marcas textuales, la persuasión se realiza de forma menos explícita, mientras que con las de tipo interpersonal la actitud del autor se expone de forma mucho más evidente y directa. Por esta razón, en su categorización incluye algunos mecanismos metadiscursivos, no contemplados en estudios anteriores, como es el caso del paréntesis, para clasificarlos bajo una u otra macrocategoría según la función que cumplen en el discurso.

En un trabajo más reciente (Dafouz Milne, 2006), la estudiosa se centra en las categorías interpersonales explícitas que muestran las relaciones entre autor-lector, para realizar un análisis de corte cualitativo-cuantitativo en una muestra de veinte comentarios firmados, recogidos del periódico *El País*. Como defiende esta autora, su modelo, por un lado, codifica en detalle los recursos que explicitan las relaciones entre autor-lector en el texto y, por otro, comprueba que el enfoque metadiscursivo, casi exclusivo del ámbito anglosajón, puede ser aplicable para la caracterización de un texto en lengua española.

Posteriormente, Hyland (2005) intentará ofrecer un marco teórico más sólido sobre el metadiscursio, como respuesta a la ambigüedad de los trabajos anteriores. Según comenta, aunque la mayoría de los analistas adoptan un enfoque funcional, frecuentemente, malinterpretan la distinción tripartita de Halliday y, por tanto confunden los criterios sintácticos con los funcionales (Hyland, 2005: 24). Como alternativa propone un modelo denominado *Interpersonal*, de corte funcional, en el que se distinguen dos dimensiones genéricas: (a) la *interactiva* que permite al autor organizar su discurso, teniendo en cuenta las necesidades del lector, a través del uso de recursos como los *marcadores de transición* (además, pero, entonces, y), los *marcadores de marco* (por último, para concluir, mi objetivo es), los *endofóricos* (obsérvese arriba, véase fig., en la sección 2), los *evidenciales* (según X, Y afirma) y *las glosas de código* (a saber, por ejemplo, en otras palabras) y (b) la *interaccional* mediante la cual se expresa la voz del autor, su evaluación y grado de compromiso frente al contenido textual y a su

audiencia. En esta última categoría Hyland incluye los *matizadores del discurso* (puede que, posiblemente, quizá), los *enfanzadores* (en efecto, por supuesto, está claro que), los *marcadores de actitud* (lamentablemente, estoy de acuerdo, sorprendentemente), de *autorreferencia* (yo, nosotros, mí, nuestro) y, por último, los *decompromiso* (considere, nótese, usted puede ver que).

Por último, cabe mencionar la clasificación propuesta por Ädel (2006), quien partiendo del funcionalismo jakobsiano revisa los modelos anteriormente mencionados, con el fin de cubrir los vacíos teóricos existentes y definir con más precisión y consistencia las categorías que considera como ambiguas o mal tratadas. Con este motivo introduce un nuevo parámetro, el *orientado al participante* (“participant-oriented”) para abarcar aquellas referencias que considera que caracterizan lo expuesto por el autor y el lector conjuntamente:

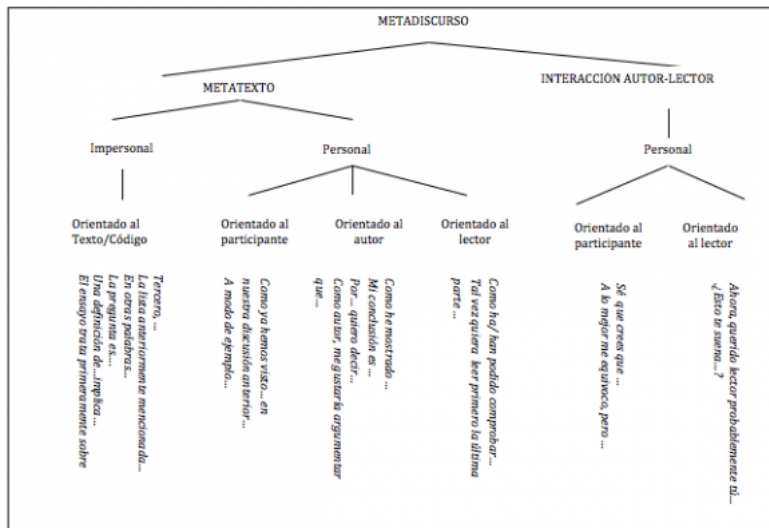


Figura 3. Metatexto e interacciones entre autor – lector, Ädel, 2006, p. 38

Como la misma autora señala, su modelo constituye una alternativa a la propuesta hallidiana tal y como esta ha sido adoptada por la mayoría de los investigadores en el campo. Su modelo llamado *reflexivo*, está basado en tres de las seis funciones propuestas por Jakobson, es decir, la *metalingüística*, la *expresiva* y la *conativa*. A diferencia de los modelos basados en la *Lingüística Sistemico-Funcional*, el modelo reflexivo pretende estudiar en detalle las referencias al autor real frente al autor implícito y lector real frente al imaginario, categorías poco estudiadas hasta la fecha. Según Ädel, otra ventaja de su modelo es que en vez de considerar solo una categoría interpersonal se realiza una distinción entre material orientado al autor, al lector, así como la combinación de estos dos, es decir la categoría orientada al participante, ejemplificado por el uso de *nosotros*.

### 3.1. CLASIFICACIÓN DEL METADISCURSO INTERPERSONAL

En este apartado, a partir del modelo de Dafouz Milne (2006), presentamos una tipología sobre los marcadores metadiscursivos, que revelan el grado de compromiso entre el autor y el lector de un texto. Dicha tipología se complementa con algunos ejemplos del género *carta al director*, escritos por alumnos españoles que cursan 2º de Bachillerato en el Instituto IES Mediterráneo en Cartagena, Murcia.

El objetivo de la actividad es que los alumnos redacten de forma eficaz una carta al director, de alrededor de 200 palabras, como respuesta a una carta sobre el consumo cultural, publicada con anterioridad en el periódico El País <sup>5</sup>.

#### 3.1.1. MATIZADORES DEL DISCURSO

Bajo este epígrafe se recogen las expresiones o palabras que revelan el mayor o menor grado de probabilidad que el autor atribuye al contenido ideacional del enunciado. Distinguimos tres subcategorías: los verbos modales epistémicos (*poder, parecer, resultar...*), los adverbios de probabilidad (*probablemente, quizá, tal vez, acaso...*) y las expresiones epistémicas (*es probable / es posible...*):

(1) No solamente nos tenemos que ocupar del presente ya que todo es efímero y puede cambiar en cuestión de segundos y no siempre para bien.

(2) ...porque ahoraparece que si no consumimos estamos fuera de esta gran burbuja que nos han creado.

(3) Pero acaso esta crisis no es culpa de todos.

En el caso del verbo modal *poder*, es interesante remarcar su polisemia, puesto que puede expresar distintos valores, es decir, capacidad física o mental (*modalidad radical*), permiso (*modalidad deóntica*), posibilidad (*deóntica* o radical) o incluso mitigación, (Silva Corvalán, 1995; González Vázquez, 1998). Asimismo, según Lyons (1977), mientras la modalidad epistémica evalúa la verdad de la proposición, la deóntica, que está orientada hacia el oyente, expresa la obligación y el permiso.

Las únicas estructuras con el verbo *poder* que según Silva Corvalán se han lexicalizado y solo tienen valor epistémico son las siguientes: “puede que” y “puede ser que”. Por lo tanto, en los demás casos, existen algunos contextos en los que el uso del verbo *poder* presenta cierta ambigüedad y puede ser interpretada según una u otra modalidad (Silva Corvalán, 1995).

### 3.1.2. MARCADORES DE CERTEZA

Nos referimos a expresiones o palabras que muestran la seguridad y convicción con la que el autor se manifiesta en el texto (*ciertamente, verdaderamente, claramente, está claro, sin duda* ...).

(4) Sin duda una de las pocas cosas buenas que ha traído la actual crisis económica que venimos atravesando es que no tenemos más remedio que cambiar nuestra mentalidad.

(5) Ciertamente estoy bastante de acuerdo con lo que hacemos ahora...

(6) Aunque está claro que es numerosa la cantidad de personas que intentan llegar a fin de mes sin preocuparse de otra cosa, creo que se ha visto un cambio algo significante.

### 3.1.3. MARCADORES DE ATRIBUCIÓN DE LA AUTORIDAD

Se trata de recursos que el autor emplea para asegurar la aceptabilidad de su razonamiento o para evitar comprometerse con lo dicho. Nos referimos a todo argumento que se encuentra respaldado por una persona o institución de prestigio:

(7) ...como dijo Albert Einstein, “Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber”.

### 3.1.4. MARCADORES EXPRESIVOS

Aquí se recogen aquellos marcadores que expresan una valoración personal y subjetiva en cuanto al contenido del texto: verbos modales deónticos (*deber, tener que, haber que...*), formas adverbiales (*desgraciadamente, inevitablemente, lamentablemente, por desgracia*), formas adjetivales (*es + adjetivo valorativo*) y verbos de cognición (*creo, opino, pienso...*):

(8) Tenemos que sacar aspectos positivos de estos problemas tales como:...

(9) Debemos aprender a valorar esas cosas que no cuestan dinero...

(10) Pues bien y creo que aún estamos a tiempo de rectificar.

(11) Por otro lado también pienso que es hora de formarnos lo mejor posible...

### 3.1.5. COMENTARIOS

La última categoría del metadiscurso incluye todos aquellos elementos que usa el autor para apelar al lector y establecer con él un especie de diálogo ficticio. En concreto, se trata de las preguntas retóricas, las apelaciones directas, el plural sociativo, las personalizaciones y los incisos.

- Preguntas retóricas: según Beristáin (1995: 262) se trata de una figura literaria “por la que *emisor* finge preguntar al receptor, consultándolo y dando por hecho que hallará en él coincidencia de criterios; en realidad no espera respuesta y sirve para reafirmar lo que se dice”:

(12) ¿Alguien piensa lo contrario? Entonces, ¿Por qué no hemos actuado así? ¿Tan difícil era verlo? ¿Nos cegó la falsa facilidad de todo lo anterior?

(13) ¿Cuántos de nosotros preferimos ir en coche en vez de dar un paseo tranquilo?

- Apelaciones directas: están señaladas por los pronombres personales, *tú y usted*, así como los determinativos posesivos *tuyo y suyo*. Dafouz Milne (2006: 72), al igual que Ädel (2006: 33-35), no incluye en esta categoría aquellas marcas que poseen un valor genérico o indefinido, intercambiables por *nosotros, uno o alguno*, sino más bien se refiere



a las que muestran una referencia clara y directa al lector. Por lo tanto, nos referimos a recursos como los vocativos, las formas imperativas o las interpelaciones a través de los cuales el autor se dirige, de forma explícita, al destinatario del mensaje:

(14) Mientras tanto como usted mismo dice en este artículo...

(15) Estimado director: Le hago llegar esta carta para .....

(16) Sr. Director: Primordialmente debo decirle que estoy totalmente de acuerdo con todas y cada una de sus palabras.

- Plural sociativo: el autor hace uso de expresiones en primera persona del plural para guiar al lector a lo largo del discurso y establecer con él un vínculo afectivo (Ädel, 2006: 31). Los mecanismos que posibilitan este tipo de interacción son el pronombre personal *nosotros*, los determinativos posesivos *nuestro(s)*, *nuestra(s)*, el dativo y acusativo *nos* y la flexión verbal en primera persona del plural.

(17) La autora también nos dice que preparemos a los estudiantes de hoy para el buen trabajo de mañana.

(18) Esta sociedad capitalista en la que hoy en día vivimos nos ha hecho aprender que podemos tener prácticamente todo lo que queramos sin ningún esfuerzo

(19) Muchos de nosotros hemos crecido pensando que las cosas no son tan difíciles...

- Personalizaciones: mediante la expresión individual de sus ideas el escritor busca la implicación del lector. Intenta convencer a su audiencia que como experto sobre el tema, sus posturas son las adecuadas (*yo*, flexión verbal en primera persona del singular, *a mi /mi...*):

(20) Pues bien yo creo que aún estamos a tiempo de rectificar.

(21) En mi opinión esta crisis ha supuesto un cambio de valores en las personas que más lo están sufriendo.

- Incisos: nos referimos al uso de paréntesis o de guiones largos que permiten al autor introducir información secundaria que no forma parte del discurso principal. En este punto, es interesante remarcar que Dafouz Milne (2003), al igual que Hyland (2005), hace una clara distinción entre el uso del paréntesis para clarificar o ejemplificar una información y para expresar la opinión personal del autor y persuadir al lector. En este sentido, en el primer caso, nos referimos a marcadores con función textual, que se catalogan bajo el criterio *glosas de código*, mientras que en el segundo, son de índole interpersonal y forman parte de la categoría *comentarios*:

(22) Pero tampoco podemos echar ahora toda la culpa a un gobierno inepto (da igual del color que sea) o a unos banqueros con mas cartera que sentimientos....

---

## 4. CONCLUSIONES

---

A lo largo de este artículo hemos intentado mostrar la estrecha relación entre metadiscurso y género. Primero hicimos, un breve recorrido a la noción de *género*, desde distintas aproximaciones teóricas. Nos centramos en la *carta al director*, género poco estudiado hasta la fecha. A continuación, revisamos las tipologías existentes en el marco de la teoría del metadiscurso. Hemos comprobado cierta pluralidad en la conceptualización y clasificación de los mecanismos metadiscursivos.

La propuesta que a nuestro modo de ver logra, en gran medida, distinguir las categorías interpersonales explícitas es la de Dafouz Milne (2006), adaptada a la lengua española. Sin embargo, algunas subcategorías como la de los *marcadores de atribución de la autoridad* necesitan ser especificadas en más detalle, puesto que presentan cierta generalidad. Asimismo, creemos que a la hora de identificar y catalogar ciertos rasgos, como es el caso del verbo *poder* como matizador discursivo, el investigador se enfrenta a un gran desafío, por la posibilidad de ambigüedad, vaguedad o fusión de las modalidades epistémica y deóntica.

A través de esta primera aproximación hemos observado que nuestros participantes a la hora de producir el género *carta al director* han utilizado una variedad de marcas metadiscursivas, que revelan la relación interpersonal entre autor y lector en el texto. Para profundizar en este tema, sería interesante realizar un estudio contrastivo de corte descriptivo-correlacional, con el fin de analizar cómo se evidencia la relación entre autor – lector en este género, escrito en lengua española por hablantes nativos y no nativos. Esta comparación posibilitaría hallar posibles diferencias y/o similitudes, puesto que cada comunidad idiomática, desarrolla prácticas letradas particulares, condicionadas, entre otras cosas, por factores socioculturales. Además, un análisis de corte cuantitativo nos permitiría sacar conclusiones más firmes sobre las características metadiscursivas del género *carta al director*.

1 Pastor Pérez, opta por el término *cartas al director* frente a *cartas de lectores, opinión de los lectores* o *correo de los lectores*, no por cuestión estética, sino porque las denominaciones paralelas esconden “la figura mediadora del director que convierte una carta privada a pública” (2013:40).

2 Material disponible en: [http://charlaen espanol.files.wordpress.com/2012/11/la-carta\\_al\\_director1.pdf](http://charlaen espanol.files.wordpress.com/2012/11/la-carta_al_director1.pdf)

3 Halliday (1978: 244-245) sostiene que existen tres componentes funcionales que conforman el sistema semántico de una lengua: (i) la función *ideacional* (el lenguaje como reflexión) que comprende el componente *experiencial* y *ellógico*. Esta categoría engloba la experiencia del hablante y su interpretación del mundo interior y exterior, (ii) la función *interpersonal* (el lenguaje como acción) por la que se manifiesta el papel del hablante en una situación comunicativa dada, su compromiso personal y su interacción con los demás y, por último, (iii) la función *textual* (el lenguaje como textura, en relación con el medio), por la que se expresa la estructura de la información y la relación de cada parte del discurso con el conjunto y el entorno.

4 La traducción de todos los modelos sobre el metadiscurso, presentados en este trabajo son nuestras.

5 Disponible en: [http://elpais.com/diario/2008/12/21/opinion/1229814010\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2008/12/21/opinion/1229814010_850215.html)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ädel, A. (2006). *Metadiscourse in L1 and L2 English*. Amsterdam: John Benjamins.
- Aldunate, A., y M. J. Lecaros. (1989). *Géneros periodísticos*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Aristóteles. *El arte poética*. Goya y Muniain, J. (Trad.) (1979). Madrid: Espasa-Calpe.
- Bäcklund, I. (1998). *Metatext in Professional Writing: A contrastive Study of English, German and Swedish*. Texts in European Writing Communities 3. Uppsala: Universidad de Uppsala.
- Bajtín, M. M. (1982). El problema de los géneros discursivos. En: *Estética de la creación verbal* (248-293). México, DF: Siglo XXI.
- Beke, R. (2005). El metadiscurso interpersonal en artículos de investigación [en línea]. *Revista signos*, 38(57): 7-18. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-09342005000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-09342005000100001&script=sci_arttext) [20/12/2014].
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. México: Editorial Porrúa.
- Calsamiglia, H., y A. Tusón. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Charaudeau, P. (2012). Los géneros: una perspectiva socio-comunicativa. En M. Shiro, P. Charaudeau, y L. Granato (Eds.) *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (19-44). Madrid: Iberoamericana-Vervuert.
- Ciapuscio, G. E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Córdova Jiménez, A. (2011). Las cartas al director como género periodístico. *Zer*, 16(30):189-202.

- Córdova Jiménez, A. (2012). Sr. Director: ¿En esta sección opino yo?". Manipulación informativa en casos de Cartas al Director. *Onomázein*, 2 (26):165-191.
- Crismore, A. (1985). *Metadiscourse in Social Studies Texts*. Urbana-Champaign: University of Illinois.
- Crismore, A., y R. Farnsworth. (1989). Mr. Darwin and his readers: exploring interpersonal discourse as a dimension of ethos. *Rhetoric Review* 8 (1): 91-112.
- Crismore, A., Markkanen, R., y M. Steffensen. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: a study of texts written by American and Finnish university students. *Written Communication*, 10(1): 39-71.
- Dafouz Milne, E. (2000). *El metadiscurso como estrategia retórica en un corpus de textos periodísticos. Estudio contrastivo de lengua inglesa y lenguas española* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Dafouz Milne, E. (2003) Metadiscourse revisited: a contrastive study of persuasive writing in professional discourse. *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 11: 29-52.
- Dafouz Milne, E. (2006). Estudio de los marcadores interpersonales en el comentario periodístico: estrategias para la identificación autor-lector en el texto. *RESLA*, 19, 67-82.
- Fernández, E., y A. M. García. (2005). Sr. Director: la importancia de las cartas al director [en línea]. *Gaceta Sanitaria*, 19(5): 354-355. Barcelona: Ediciones Doyma. Disponible en: [http://gacetasanitaria.org/es/vol-19-num-5/sumario/S0213911105X70923/#Nota editorial\[10/10/2014\]](http://gacetasanitaria.org/es/vol-19-num-5/sumario/S0213911105X70923/#Nota%20editorial[10/10/2014]).
- Freese, J. H. (1926). *Aristotle: The "Art" of Rhetoric*. London: William Heinemann.
- García Romero, M. (2004). *Análisis discursivo de ensayos estudiantiles* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Garrido, J. (2005). La persuasión en las cartas la directora. Estructura de discurso, proceso de resumen y evaluación de estrategias retóricas. *Llengua Societat i Comunicació*, 3: 31-46.
- González Vázquez, M. (1999). La polisemia de "poder" en E/LE: acerca de la pertinencia comunicativa de la posibilidad lateral y bilateral. En M. C. Losada Aldrey, J. F. Márquez Caneda, y T. E. Jiménez Juliá? (Coords.). *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática* (625-632). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones.
- Halliday, M.A.K. (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Halliday, M. A. K. (2001). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Halliday, M.A.K., y R. Hasan. (1985). *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Harris, Z. S. (1959). *Papers in Structural and Transformational Linguistics*. Dordrecht, Holland: D. Reidel Publishing.
- Hinkel, E. (1997). Indirectness in L1 and L2 academic writing. *Journal of Pragmatics*, 27: 361-386.
- Hinkel, E. (2002). *Second Language Writers' Text*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hyland, K. (1994). Hedging in academic textbooks and EAP. *English for Specific Purposes*, 3(3): 239-256.
- Hyland, K. (1998a). Exploring corporate rhetoric: metadiscourse in the CEO's letter. *Journal of Business Communication*, 35(2): 224-245.
- Hyland, K. (1998b). *Hedging in Scientific Research Articles*. Amsterdam: John Benjamins.

- Hyland, K. (1999a). Talking to students: metadiscourse in introductory textbooks. *English for Academic Purposes*, 18(1): 3-26.
- Hyland, K. (1999b). Talking to students: metadiscourse in introductory textbooks. *English for Academic Purposes*, 18(1): 3-26.
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse*. London: Continuum.
- Leñero, V. y C. Marín, (1986). Manual de periodismo. Barcelona: Tratados y manuales grijalbo.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marandi, S. (2002). *Contrastive EAP rhetoric: metadiscourse in Persian versus English* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Tehran, Tehran.
- Martínez, J. L. (2004). *Curso general de redacción periodística*. Madrid: Paraninfo.
- Mauranen, A. (1993). Contrastive ESP rhetoric: metatext in Finnish-English Economics texts. *English for Specific Purposes*, 12: 3-22.
- Neff van Aertselaer, J., y E. Dafouz Milne. (2008). Argumentation patterns in different languages: An analysis of metadiscourse markers in English and Spanish texts. En M. Pütz, y J. Neff van Aertselaer (Eds.). *Developing Contrastive Pragmatics: Interlanguage and Cross-Cultural Perspectives* (87-102). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Parodi, G. (2009). Géneros discursivos y lengua escrita: propuesta de una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva [en línea]. *Letras*, (51) 80: 19-56. Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0459-12832009000300001&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0459-12832009000300001&script=sci_abstract) [08/11 2014].
- Pastor Pérez, L. (2013). *Teoría de las cartas al director. La gestión periodística del público I*. Barcelona: UOC.
- Reyes, G. (2008). *Cómo escribir bien en español: manual de redacción*. Madrid: Arco Libros.
- Santibáñez, A., y J. Infante. (1997). *Géneros Periodísticos*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Silva Corvalán, C. (1995). Contextual Conditions for the Interpretation of "poder" and "deber" in Spanish. En Bybee, J. L., y S. Fleischman. *Modality in Grammar and Discourse* (67-105). Amsterdam: John Benjamins.
- Vande Kopple, W. (1985). Some Exploratory Discourse on Metadiscourse. *College Composition and Communication*, 26(1): 82-93.
- Vande Kopple, W. (2002). Metadiscourse, discourse and issues in composition and rhetoric. En E. Barton y G. Stygall (Eds). *Discourse Studies in Composition* (91-113). New Jersey: Hampton Press.
- Vande Kopple, W. (2012) The importance of studying metadiscourse. *Applied Research in English*, 1(2): 37-44.
- Vassileva, I. (2001). Commitment and detachment in English and Bulgarian academic writing. *English for Specific Purposes*, 20(1): 83-102.
- Velásquez, C., Gutiérrez, L, Salcedo, A, Torres, J., y J. Valderrama (s.f) *Manual de géneros periodísticos*. Bogota: ECOE.
- Williams, J. M. (1981). *Style: Ten Lessons in Clarity and Grace*. Chicago: University of Chicago Press.
- Yanes, R. (2004): *Géneros periodísticos y géneros anexos: una propuesta metodológica para el estudio de los textos publicados en prensa*. Madrid: Fragua.