


Fall 8-30-2017

# 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

David Sánchez-Jiménez  
*CUNY New York City College of Technology*

## How does access to this work benefit you? Let us know!

Follow this and additional works at: [https://academicworks.cuny.edu/ny\\_pubs](https://academicworks.cuny.edu/ny_pubs)

 Part of the [Other Rhetoric and Composition Commons](#), [South and Southeast Asian Languages and Societies Commons](#), and the [Spanish Linguistics Commons](#)

---

### Recommended Citation

SÁNCHEZ-JIMÉNEZ, D. (2016), "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", en *Diálogo de la Lengua*, VIII, 16-36.

This Article is brought to you for free and open access by the New York City College of Technology at CUNY Academic Works. It has been accepted for inclusion in Publications and Research by an authorized administrator of CUNY Academic Works. For more information, please contact [AcademicWorks@cuny.edu](mailto:AcademicWorks@cuny.edu).

# 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

DAVID SÁNCHEZ-JIMÉNEZ  
New York City College of Technology, CUNY  
dsanchezjimenez@citytech.cuny.edu

**RESUMEN:** La investigación desarrollada en este artículo tiene por objeto explorar las conexiones que mantienen las funciones de las citas con el concepto de la voz para conocer cómo estas contribuyen a la construcción de la identidad del escritor en el texto. Con este fin, se analizan las funciones retóricas de las citas de 16 memorias de máster escritas en español por 8 posgraduados españoles y 8 filipinos. El procedimiento metodológico utilizado ha sido el del análisis textual del contexto lingüístico en el que aparecen las citas, mediante el cual se han clasificado las funciones retóricas de las citas en una taxonomía de 9 categorías. Los resultados del artículo muestran que no existen diferencias relevantes en el uso de las funciones retóricas de las citas entre los grupos estudiados, aunque sí son manifiestas las diferencias intragrupalas.

**Palabras clave:** análisis del discurso, discurso académico, voz académica, autoría, funciones retóricas de las citas.

**ABSTRACT:** The present study aims to explore the connections between citation strategies and the concept of voice and how these contribute to the construction of a writer's identity in a text. Accordingly, the rhetorical functions of citations of sixteen (16) Masters theses written in Spanish by eight (8) Spanish and eight (8) Filipino postgraduates were analyzed. The method used was the textual analysis of the linguistic context in which the citations appear, in addition to their rhetorical functions through the use of a nine-category (9) taxonomy. The results of this paper show that there are no significant differences in the use of rhetorical function of citations between the groups studied. However intragroup differences are observed.

**Keywords:** discourse analysis, academic discourse, academic voice, authorial identity, rhetorical functions of citations.

## 0. INTRODUCCIÓN

La presente investigación analiza la variación cultural en el uso de las funciones retóricas de las citas y se propone esclarecer cómo estas diferencias afectan a la expresión de la voz en el género de la memoria de máster compuesta en una lengua extranjera. Con tal fin se han analizado las producciones escritas en español de 8 estudiantes de máster españoles y 8 filipinos. En el estudio se exploran las posibles diferencias que pudieran existir en el uso de este recurso pragmalingüístico de la escritura académica entre estas dos nacionalidades.

Por ello, conviene reflexionar primeramente sobre el papel que representa la cultura en la construcción de la identidad del estudiante universitario en el discurso académico, como se ha hecho en otros estudios previos (Matalene, 1985; Scollon, 1994; Ivanič, 1998; Hyland, 2009, 2012a; Castelló *et al.*, 2011). Hyland (2009: 126) comenta que en el contexto educativo occidental predomina una disposición analítica y evaluativa en la adquisición de nuevo conocimiento. Este

hecho explicaría que los estudiantes desarrollen un sentido crítico del discurso y también que tiendan a combinar las distintas fuentes de discusión de sus estudios académicos para así cuestionar el saber recibido de la tradición y poder adoptar un punto de vista personal sobre el asunto tratado. Por otro lado, el contraste que establece este autor entre las culturas occidentales y las asiáticas tiene un especial interés para el desarrollo de la presente investigación. Hyland (2009: 126) afirma que en este último contexto geográfico mencionado se tiende a reproducir el conocimiento existente durante el proceso de aprendizaje, mediante la representación del saber establecido a través de técnicas de aprendizaje como la memorización y la imitación. Como consecuencia de esta tradición en la percepción del conocimiento, es esperable que los estudiantes asiáticos que escriben en un país occidental conserven dichas estrategias en los textos producidos en la L2 y que apliquen estas técnicas al adquirir nuevos conceptos. Esta circunstancia produce una cierta extrañeza desde las expectativas previas de una audiencia occidental que recibe el escrito, como se ha descrito en diversos estudios realizados en el ámbito de la retórica contrastiva desde los años 60 (Kaplan, 1966; Hinds, 1983; Scollon, 1994; Connor, 1996; Hyland, 2002, 2009). De modo más concreto, Hyland (2009: 126) afirma que cuando el profesorado occidental identifica este comportamiento en la corrección de tareas escritas de estudiantes asiáticos en una L2, lo percibe negativamente como una forma de plagio o de repetición que contrasta con la valoración positiva que espera obtener el estudiante de la revisión de su texto.

Para conocer el modo en que se manifiesta esta distinción cultural en los textos, resulta útil reparar en el análisis de los recursos lingüísticos utilizados para manifestar la autoridad personal en relación a la visibilidad de la voz del autor. En las investigaciones realizadas en este campo, los estudiantes occidentales revelan su presencia en el texto con mayor profusión y énfasis mediante el uso sistemático de la primera persona, mientras que la voz del estudiante asiático en los géneros académicos suele diluirse generalmente en el anonimato y la impersonalización (Hyland, 2012a: 128), evitándose todo uso metadiscursivo que resalte de manera destacada esta posición en el texto con respecto a la comunidad de pertenencia, tal y como testimonian los estudios de Scollon (1994), Hyland (2002, 2009) y Chen (2008). En relación a esto, Hyland (2012a: 128) sostiene que la escritura en las culturas asiáticas suele caracterizarse por la integración de la identidad personal en la comunidad, el aprendizaje de la interdependencia, la cooperación comunicativa y la conciencia social, a diferencia del fuerte individualismo que predomina en la cultura occidental. En contraste con estos resultados –aunque sin tampoco negar estos principios característicos– otros estudiosos huyen de tales generalizaciones para señalar que también los estudiantes asiáticos expresan su voz de forma manifiesta y visible en sus producciones escritas universitarias como resultado de los efectos que la globalización está teniendo en las últimas décadas en los procesos de literacidad académica (Hyland y Milton, 1997; Stapleton, 2002; Gao, Wang-Zhi y Feng-Ping, 2009; Hyland, 2012b).

Los estudiantes universitarios filipinos, a pesar de compartir geografía, historia y tradiciones con otros pueblos del sudeste asiático, también han estado en contacto desde 1521 con la civilización occidental a través de los procesos colonizadores español y estadounidense, por lo que se han establecido fuertes vínculos culturales con estas naciones que han arraigado en el sistema educativo del país. Como consecuencia de ello, el currículo actual y gran parte de los materiales de instrucción utilizados en las universidades filipinas son de tradición anglosajona (cfr. Gonzalez y Sibayan, 1998; Martin, 2004, 2008; Gonzalez, 1997, 2008). Es por este motivo que, adoptando el modelo curricular estadounidense, en la universidad filipina se incluyen cursos troncales de escritura académica orientados a la elaboración de trabajos de investigación en los que se adquieren conocimientos sobre composición tales como la citación, objeto de nuestro estudio. En este sentido,

en la tradición académica son muchos los teóricos (Thompson y Ye, 1991; Dong, 1996; Arnoux *et al.*, 2005; Charles, 2006; Pecorari, 2006; Petrić, 2007; Di Stefano, 2009; Schembri, 2009; Wette, 2010; Mansourizadeh y Ahmad, 2011) que han insistido en la importancia de la formación y la necesidad de desarrollar una didáctica explícita sobre este aspecto del discurso, argumentando que un buen uso de este recurso metadiscursivo y de la adecuación en el empleo de las funciones retóricas de las citas está directamente relacionado con la calidad final del trabajo universitario de investigación elaborado (Petrić, 2007; Schembri, 2009; Venegas, Meza y Martínez, 2013).

A este respecto, los resultados de estudios como los de Dong, 1996, Hyland, 2002, Petrić, 2007, Mansourizadeh y Ahmad, 2011, Sánchez-Jiménez, 2013a, 2013b, McCulloch, 2012, Thompson, Morton y Storch, 2013 o Venegas, Meza y Martínez, 2013 han constatado que existe una gran diferencia en el manejo eficiente de este recurso entre los estudiantes que aún están cursando su carrera universitaria o su posgrado y los autores expertos, quienes ya han alcanzado las habilidades necesarias para adaptarse a las convenciones que impone su disciplina. Frente a estos, el escritor novel se limita a reproducir de forma expositiva la información más relevante hallada en las obras consultadas, a las que atribuye el conocimiento relatado en su investigación sin emitir apenas juicios sobre las nuevas ideas adquiridas. De acuerdo con Soler-Monreal y Gil-Salom (2011: 54), esta dependencia con respecto a los autores citados sitúa al estudiante en una posición jerárquica de inferioridad que, por lo general, veta veladamente el empleo de su voz con un alto grado de autoridad, motivo por el cual tiende a evitar los comentarios valorativos sobre las fuentes mencionadas en el texto. Por su parte, el escritor profesional no duda en emitir juicios personales en sus citas sobre las obras consultadas para elaborar su escrito, pues se vale de estas estrategias intertextuales con el fin de posicionar su voz y persuadir a la audiencia de la valía de su punto de vista sobre los temas desarrollados en el trabajo académico.

Otro factor que incide en la destreza en el uso de las funciones retóricas de las citas es el del dominio que el escritor posee de la lengua meta utilizada en la composición, razón por la cual algunos estudios se han dedicado a analizar la producción de las citas emitidas por estudiantes universitarios (Dong, 1996; Petrić, 2007; Schembri, 2009; Wette, 2010; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; Harwood y Petrić, 2012; Jalilifar, 2012; Sánchez-Jiménez, 2013a, 2013b; Oskueia y Kuhi, 2014) y académicos profesionales (Okamura, 2008; Schembri, 2009; MacCulloch, 2012; Thompson, Morton y Storch, 2013) que escriben en una L2. Todas estas investigaciones coinciden en señalar la carencia de habilidades de los informantes no nativos para utilizar las citas de un modo adecuado en su interlocución con la audiencia, ya que estos no consiguen posicionar convenientemente su voz en sus escritos en la lengua meta, llegando en ocasiones incluso, como afirma Okamura (2008: 75-76), a reducir de manera voluntaria el grado de complejidad de las posiciones sintácticas de los elementos lingüísticos de las citas dentro del discurso.

En nuestra investigación se va a analizar el uso de las funciones retóricas de las citas producidas por estudiantes de máster nativos españoles y filipinos no nativos, con el fin de conocer si existen diferencias culturales entre ambos grupos en el modo en que los escritores se posicionan y significan sus voces en el texto.

## 1. LOS CONCEPTOS DE VOZ Y POSICIÓN EN EL DISCURSO ACADÉMICO

Los trabajos de Biber *et al.* (1999), Conrad y Biber (2000) y Biber (2006) analizan los recursos lingüísticos que los hablantes y escritores utilizan en su discurso para posicionar su voz en diferentes géneros de la comunidad académica, a pesar, como advierte Biber (2006: 87), de la concepción imperante de que las lecciones, las conferencias y los libros de texto en el ámbito universitario solo deberían comunicar hechos e información proposicional mediante un lenguaje

objetivo y estandarizado. Tradicionalmente los estudiosos del discurso académico escrito han venido observando que el estudiante universitario de posgrado contrasta en sus textos diferentes fuentes en una situación de comunicación polifónica en la que debe ajustar el contenido y las exigencias retóricas del texto a dicha situación comunicativa (Batjín, 1979; Ducrot, 1980; Fløttum, Dhal y Kinn, 2006). Para conseguir este objetivo, el escritor ha de ser capaz de reorganizar la información teórica compilada para su investigación de manera que sea su voz la que prime sobre las demás, dirigidas por su batuta con orden y armonía. Desde una perspectiva constructivista, como señalamos, la identidad del escritor se construye en los textos en relación a los escritos de los otros (Hyland, 2012a: 3), ya que los patrones retóricos que se utilizan para establecer la posición del autor en el texto definen al individuo y lo diferencian de las fuentes utilizadas para componer su discurso. Los trabajos de Cadman (1997), Ivanič (1998), Carlino (2003), Di Stefano (2003) y Hyland (2009, 2011, 2012a) muestran cómo en la composición de un trabajo académico de la envergadura y la complejidad de los textos escritos en el posgrado se exigen cambios incluso en la identidad de quien emprende esta tarea, en el sentido de que el escritor deja de ser un consumidor de conocimiento para adoptar una posición activa en la transformación del saber. Arnoux *et al.* (2005) sostienen que en este proceso transformador, el posgraduado se encargará de organizar, manipular y analizar los conocimientos bibliográficos y de señalar con voz propia los límites de las investigaciones que se han realizado previamente en su campo de estudio, para situarse así en su disciplina como productor de conocimientos nuevos. Sin embargo, también deberá ajustarse a las convenciones lingüísticas, retóricas y discursivas que regula la comunidad discursiva en la que se especializa. Este cambio producirá modificaciones significativas en la identidad propia del sujeto como productor de textos.

En el mundo académico, además de este sentimiento de pertenencia a un grupo, es importante considerar también el reconocimiento individual dentro del mismo. Esto se consigue mediante el *posicionamiento* del sujeto dentro de la comunidad epistémica a través de sus publicaciones, su cargo académico, sus intervenciones públicas, etc. (Hyland, 2012a: 22). Hyland (2009: 74) comenta que la *posición* del autor en el texto se refiere a la *voz* que proyecta el sujeto en el escrito y al reconocimiento por parte de la comunidad de su personalidad académica a partir de los elementos metadiscursivos incluidos en su discurso. La *voz* representa la actitud del escritor en el discurso y cómo este la proyecta dentro de la comunidad, lo que contribuye a la definición de la identidad del escritor en el texto. Como señalan Hyland y Sancho-Guinda (2012) la *voz* es, junto a la *posición*, uno de los fenómenos más complejos y ambiguos que existen dentro del campo del discurso académico estudiado en la disciplina de la Lingüística Aplicada hoy en día.

Es una opinión consensuada por la comunidad científica especializada en esta parcela del conocimiento que ambos términos guardan una relación de adhesión entre sí, siendo comúnmente el concepto de *posición* asimilado por el de *voz* (Matsuda, 2001; Thompson, 2005, 2012; Petrić, 2010; Bondi, 2012; Hyland, 2012b). Para Fløttum (2012), el concepto de *voz* alude a la presencia que adquieren los autores en el texto con respecto a su menor o mayor visibilidad, mientras que la *posición* se entiende desde la interacción que mantiene el escritor con sus interlocutores. En este sentido, el escritor hace lo posible por adoptar una *voz* propia dentro de la comunidad, la cual también propicia la posibilidad de ser escuchado como una personalidad destacada dentro de su grupo social, siendo la autoridad que genera su *posición* en la comunidad académica la que le permite juzgar con mayor o menor rigor el trabajo de los otros miembros de la disciplina. En opinión de Matsuda (2001: 40), esto puede ocurrir en el discurso académico tanto por el uso de aspectos lingüísticos como no lingüísticos, siendo identificada la *voz* en el texto con rasgos lingüísticos tales como la primera persona o la mención personal (Bondi, 2012), así como con otros

elementos metadiscursivos (cfr. Hyland, 2005) que contribuyen a regular los rasgos que los lectores reconocen como propios del sujeto escritor: la forma en que estos estructuran los argumentos, el modo en que negocian el significado y la valía de los resultados en sus investigaciones, la manera en que se refieren a la bibliografía consultada o critican las investigaciones desarrolladas con anterioridad en ese campo de estudio (Hyland, 2012b: 134). Biber (2006) lleva a cabo una revisión exhaustiva de los elementos lingüísticos y paralingüísticos que sirven para expresar la voz en inglés, seleccionando para su estudio las construcciones gramaticales adverbiales y algunos tipos de oraciones subordinadas sustantivas (*complement clause*). Según Silver (2012), en función de los recursos que intervengan en la definición de la voz, esta puede resultar más enfática o menos visible. En el caso de la citación, por ejemplo, la voz del autor puede manifestarse de forma directa en el texto (cita integrada) o de manera indirecta (cita no integrada), como proponía ya la clasificación clásica de la cita propuesta por Swales (1990: 149).

## 2. LA CITACIÓN DE LA VOZ EN EL TEXTO ACADÉMICO

Matsuda y Jeffery (2012: 151) señalaban en su artículo *Voice in student essays* que es posible concretar el estudio de la voz en una simplista dicotomía entre lo individual y lo social, ya que la identidad se define desde el individuo y en relación a la interacción que este mantiene con la comunidad discursiva a la que pertenece. En esta conexión social que el sujeto escritor establece con los otros, el modo más usual de comunicarse es mediante los enlaces textuales que representan las citas. Sin embargo, el escritor no solo crea vínculos académicos con el resto de miembros de la comunidad especializados en el tema que ha abordado en su estudio mediante el uso de la citación, sino que utiliza dichas referencias para posicionar su texto y contrastarlo con el resto de trabajos realizados por otros autores en ese campo de estudio, emitiendo juicios sobre esta relación cuando lo considera oportuno. En este punto, como argumenta Thompson (2005: 321), las citas juegan un papel trascendente en el establecimiento de la voz, así como en la capacidad del autor para relacionarse con la audiencia inmediata y con la comunidad discursiva en general. Parece evidente que los escritores usan la citación con el fin de contextualizar su propio trabajo en relación al conocimiento que aportan las fuentes citadas, situándolo de este modo dentro de una comunidad científica especializada y específica (Charles, 2006: 493). Por su parte, Beke y Bolívar (2009: 33) observan que la construcción del conocimiento en el discurso académico escrito se efectúa a partir de la negociación constante del autor del texto con el lector y de la evaluación de la comunidad científica con la que interactúa dentro del tejido de convenciones sociales de la disciplina (entre las que se incluye la cita). No obstante, para Hewings, Lillis y Vladimirov (2010: 102) la cita es el medio por el cual los autores muestran su filiación con sus comunidades disciplinarias y mediante el cual integran en ellas sus trabajos. La citación es, en definitiva, el modo más efectivo del que dispone el escritor para hacer visible su relación con los otros miembros de las disciplinas y de establecer con ellos un intercambio de conocimiento en el ámbito académico.

Sin embargo, a pesar de que el análisis pragmático de las citas es un elemento sustancial mediante el cual se identifican las características de un autor –en función de la posición que adopta en el escrito–, por sí mismo no resulta válido como criterio único para definir la voz del escritor. En este sentido, la cita se utiliza para *invocar* las voces de los otros, no solo a través de la intertextualidad (Ramanathan y Kaplan, 1996; Bazerman, 2003), sino también como una forma de afirmar la identidad social del escritor y su pertenencia al grupo, quien se alinea con unos discursos particulares y participa de las convenciones de una determinada comunidad. No obstante, es dentro de esta red intertextual donde los escritores construyen su identidad como autores, estableciendo conexiones dialógicas al interactuar con las voces de los otros. Por todo ello, es necesario tener en

cuenta las funciones retóricas que transmiten las citas en su relación con la posición que el escritor adopta en el texto con respecto al tema de discusión de la cita, ya que estas resultan ser una pieza clave cuando se considera la interpretación que el lector hace de las fuentes compiladas en su investigación (Thompson, 2001; Breivega, Dahl y Fløttum, 2002; Bazerman, 2003; Petrić, 2007; Sánchez-Jiménez, 2013a). Así, por ejemplo, el comentario de los trabajos utilizados como fuente de referencia en la investigación académica representa con frecuencia una evaluación de estos autores y más concretamente de sus publicaciones, lo que, por lo general, aporta un estilo más argumentativo y persuasivo al discurso científico, justificado por la intención del emisor de convencer a su audiencia de la validez de sus ideas. En este sentido, Ivanič y Camps (2001: 26) consideran que la creación académica de textos a partir de las obras escritas por otros miembros de la disciplina confiere a los autores una forma de autoridad, una oportunidad para marcar su posición en el discurso, en la que la voz predominante del autor llega a conectarse con las del resto de la comunidad epistemológica. En función del grado de responsabilidad que adopte (mayor o menor implicación en la valoración, matizaciones, etc.) en la interacción polifónica con las otras voces del texto, así variará el grado de visibilidad del autor en el escrito.

Por lo que respecta al estudiante universitario de posgrado, Hyland (1999) advierte cómo en sus escritos predomina una cierta tendencia hacia la invisibilidad en contraste con la posición que adopta el escritor experto. El novato suele ocultar su voz detrás de la autoridad de la cita, evitando así posicionarse en la intertextualidad del escrito, mediante la elisión del comentario o la enunciación directa de los otros autores. Para ello el estudiante de posgrado suele adoptar un estilo de escritura expositivo en el que se contempla con relativa distancia el conocimiento acumulado en su trabajo y asignado a otros autores aludidos en el texto. Como han señalado diversos autores, la finalidad del uso de este procedimiento reside en demostrar a sus interlocutores que conoce la teoría y los estudios más relevantes referidos al tema que está investigando (Dong, 1996; Hyland, 2002; Pecorari, 2006; Charles, 2006; Petrić, 2007; Schembri, 2009; Wette, 2010; Mansourizadeh y Ahmad, 2011). Sobre este punto, Thompson (2005: 312) opina en particular sobre los estudiantes de doctorado que además de mostrar un conocimiento apropiado de las convenciones sociales de su entorno académico y de reflejar cómo construyen su escrito a partir de los textos de los otros autores referidos en las citas, su voz ha de adoptar igualmente –como requisito de las cualidades retóricas en sus escritos de investigación– un tono de autoridad en el discurso con el fin de persuadir a los examinadores sobre su dominio de la materia tratada. No obstante, una característica común que deben cumplir todos los trabajos finales de posgrado es la de convencer a los examinadores del tribunal de la validez del texto presentado con base en las fuentes consultadas (Breivega, Dahl y Fløttum, 2002; Thompson, 2005; Hyland, 2012b). Por lo tanto, a pesar de que la elección de los rasgos discursivos empleados por un estudiante universitario puedan diferir considerablemente de aquellos utilizados por un investigador experto en la expresión de la actitud del autor en el texto, estos deben reflejar con suficiencia la forma en la que el escritor construye el discurso a partir de la interacción con la comunidad epistemológica a la que pertenece (Hyland, 2012b: 149).

### 3. EL ESTUDIO

**3.1. Corpus.** En esta investigación se analizaron las citas comprendidas en 16 memorias de máster escritas en español por 8 estudiantes españoles (grupo E) y 8 estudiantes filipinos (grupo F) que realizaron sus estudios de posgrado en universidades españolas. Se accedió a los trabajos de máster escritos por el grupo español desde la página web de la *Biblioteca Virtual de la Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera (RedEle)*, en la que se recogen las

memorias de máster publicadas en las universidades españolas desde 2004. En el caso de los textos filipinos, estos se obtuvieron a través de contactos personales, excepto dos de ellos, publicados en las revistas *MarcoELE* y *Segundas Lenguas e Inmigración*, desde donde fueron descargados para su análisis. Sus autores son estudiantes de la Universidad de Filipinas, donde antes de enfrentarse a un proyecto de investigación de esta envergadura, reciben formación específica en escritura académica en dos asignaturas troncales, COMMII y 199, siendo esta última una asignatura de metodología de la investigación que prepara a los estudiantes en la composición de la tesis de grado en las distintas disciplinas ofrecidas en cada Facultad. Por el contrario, en la universidad española los masterandos no recibieron formación concreta sobre la elaboración de escritos académicos de investigación en el periodo de tiempo que duró nuestro estudio. Las 16 memorias de máster fueron desarrolladas en la disciplina de la Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español y fueron defendidas en universidades españolas durante los años 2001-2008.

	Número de palabras
Grupo F	235.824
Grupo E	229.549
Total	465.373

Tabla 1 - Descripción del corpus.

Para el etiquetado identificativo de los textos se ha tenido en cuenta la nacionalidad (F=filipino; E=español) y el orden numérico de los escritos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8). De este modo, F2 se correspondería con el segundo informante del grupo filipino, mientras que E4 haría referencia al cuarto miembro del grupo español. Otras abreviaturas, como INTR (Introducción), M.T. (Marco Teórico), MET (Método), RES (Resultados), P.D. (Propuesta Didáctica) y CON (Conclusiones), hacen referencia a las distintas secciones que conforman la memoria de máster.

**3.2. Método y procedimiento de análisis.** En la investigación se ha aplicado manualmente el análisis textual de las funciones retóricas de las citas. En este proceso se ha utilizado la clasificación expuesta por extenso en un trabajo anterior (Sánchez-Jiménez, 2013a), que se presenta de forma esquemática en la Tabla 2. Cabe resaltar en ella la distinción que se hace entre la cita *expositiva*, *calificadora* y la *contrastiva*, macrocategorías que sirven para clasificar el resto de las funciones retóricas de las citas. Las *expositivas* se corresponderían con aquellas mediante las cuales el escritor simplemente identifica el conocimiento previo tomado de la fuente y se lo atribuye a un autor. Por su parte, la cita *valorativa* supone una mayor implicación personal del autor en el texto, quien comparece para hacer una valoración de la referencia comentada por medio de, por ejemplo, el añadido de un adjetivo (“*innegables* virtudes”, “criterio *acertado*”, “posturas *simplistas*”, “explicación *magistral*”) o de un verbo introductorio de opinión (“creo”, “pensamos”, “parece”, “consideramos”, “me sumo a la opinión expresada por”) que imprime un valor calificativo a la cita. En otras ocasiones, mediante la cita *contrastiva*, el escritor se limita a contrastar los distintos puntos de vista existentes sobre un tema concreto. En este contexto lingüístico el escritor no necesita posicionarse en el texto emitiendo juicios de valor sobre los interlocutores aludidos en el escrito, aunque la discusión que establece entre las distintas voces contrastadas en el escrito da cuenta del conocimiento profundo que el emisor acumula sobre el tema. Esta distinción entre las tres macrocategorías permite establecer una conexión con el grado de visibilidad de la voz del autor en el texto y la posición que este ocupa como director y juez en medio de la polifonía de voces que se encuentran insertas en la memoria de máster.



Tipo de cita	Clasificación textual	Definición	Ejemplo
Atribución (AT)	Expositiva	Tiene valor informativo y declara la opinión, idea o proposición del autor referido	Varias organizaciones no gubernamentales hasta elevan las cifras mencionadas a unos 50,000, ya a mediados de los noventa (Pe Pua 2005:58) (F7-INTR)
Ejemplificación (EJ)	Expositiva	El autor ilustra una afirmación aludiendo a la fuente	Alcántara Antonio (2006:887) explicó que ha habido cambios o sustituciones. La e en español se ha cambiado a la vocal a, por ejemplo: ahora dice detalya [detályah], en vez de detalye. (F2-M.T.).
Referencia (REF)	Expositiva	Se redirige al lector al trabajo mencionado para ampliar la información	Para esto conviene leer el séptimo capítulo de Appel & Muysken (1996) (F3-RES)
Declaración de uso (DE)	Expositiva	Declara que el trabajo citado o una de sus partes se ha utilizado en el texto presente	La clasificación según la forma del input responde a la tipología propuesta por Dominique Macaire y Wolfram Hosch, recogida por Ch. Cuadrado, Y. Díaz y M. Martín (1999) (E4-MET).
Aplicación (AP)	Expositiva	Establece conexiones entre el citador y el trabajo citado sobre algún concepto, argumento, terminología o procedimiento usado en el trabajo citado	He optado por utilizar la definición que dió Smith S. (1994: 208) al termino segunda lengua en su trabajo <i>Second Language Acquisition: Theoretical</i> (F1-M.T.).
Evaluación (EV)	Valorativa	Se realizan valoraciones sobre un trabajo precedente	Muy interesante la visión de Richards y Lockhart (1998:142) respecto a la dinámica de la interacción en el aula de lengua extranjera (E2- M.T.).
Enlaces entre las fuentes (EN)	Contrastiva	Señala enlaces, comparaciones o contrastes entre las fuentes usadas	De estas tres definiciones, la EPL de Selinker coincide con la ELL de Lenneberg en cuanto a la primera mencionada arriba (F4-M.T.).
Comparación de los resultados (CO)	Contrastiva	Indica similitudes o diferencias con los trabajos del autor citado en el apartado en el que se comparan los resultados de la investigación	Confirmamos con estas cifras la observación de Ortega Masagué (2005: 6 & 9) citada en la revisión bibliográfica (F3-RES).

Tipo de cita	Clasificación textual	Definición	Ejemplo
Competencia (COMP)	Expositiva	Concentra una lista de citas de varios autores en torno a una afirmación	En los modelos de <i>competencia comunicativa</i> , en efecto, es objeto de especial atención (Canale, M. y Swain, M. 1980; Bachman, L. 1990; Celce-Murcia, M. y Dörnyei, Z. 1995) (E5-M.T.)

Tabla 2 - Tipología de las funciones retóricas de las citas.

El procedimiento de análisis seguido para realizar la clasificación de las citas se ha dividido en dos fases. En la primera se han identificado las pistas lingüísticas (*vid.*, *véase*, *p.e.*, *por ejemplo*, etc.) que determinan la inclusión de cada cita dentro de una de las categorías de la taxonomía descrita en la Tabla 2. Para definir la función retórica se ha considerado también el contenido de la cita, tarea para la cual se ha tenido en cuenta la significación de los verbos empleados para introducirla (*decir*, *afirmar*, *argumentar*, etc.). Sin embargo, esta clasificación no está exenta de cierta subjetividad debido a la dificultad de aislar las funciones y los propósitos que representan las citas y a la multifuncionalidad que las caracteriza (Harwood, 2009; Swales, 2014). En una segunda parte del análisis se han codificado las citas en categorías (AT, EN, DE, etc.) y se han ordenado en tablas clasificadoras, especificándose en cada tipo de cita el número de ocurrencias. La medida de la frecuencia de las citas se ha establecido por cada 1.000 palabras, con el fin de obtener datos comparables entre las memorias de máster seleccionadas en referencia a la proporción de su longitud en número de palabras. Se trata de un procedimiento habitual en el análisis de las funciones retóricas de las citas, lo que permite igualmente la comparación de los datos del estudio con el de otros autores que han investigado este recurso pragmalingüístico (Hyland, 1999; Thompson, 2001; Petrić, 2007; Samraj, 2008).

**3.3. Resultados.** Como se aprecia en la Tabla 4 (Anexo II), el corpus analizado consta de un total de 2.391 citas, de las cuales 1.475 se han registrado en el corpus filipino y 916 en el español. En el primer grupo la media por texto es de 159,8 citas por memoria, mientras que en el grupo E es de 250,6 citas por texto.

Infor.	AT	AP	DE	COMP	CO	REF	EJ	EV	EN	% parcial	% total
F1	2,3	0,6	0,3	0	0	0	0,04	0,08	1,6	12,4	7,1
F2	2,5	0,2	0,1	0,4	0,6	0,02	0,09	0,04	0,9	12,1	6,8
F3	1,9	1,2	0,03	2,9	0,3	1,1	0,2	0,1	3,5	28,2	16,2
F4	1,7	0,3	0,1	0	0,05	0,6	0,05	0	0,7	8,9	5,1
F5	1,6	0,05	0	0	0	0,05	0	0	0	4,3	2,4
F6	1,4	2,1	0,8	0,9	0,1	0,05	0,9	0	3,2	23,9	13,7
F7	4,1	0,4	0,3	0	0	0,04	0,07	0	1,5	10,2	5,8
F8	2,01	1,3	0,3	1,9	0,9	0,8	0	0	4,3		
Ftotal	2,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,2	0,1	0,03	1,3	100	100

Infor.	AT	AP	DE	COMP	CO	REF	EJ	EV	EN	% parcial	% total
%	42,2	9,5	3,8	9,5	3,8	3,8	1,9	0,5	25	-	-
E1	6,5	0,2	0,07	0,5	0	0,07	0,07	0,04	0,9	28,4	12,2
E2	1,1	0,2	0,4	0	0	0,1	0,1	0,1	0,4	7,1	3,1
E3	2,9	0,4	0,2	0	0,03	0	0,03	0,2	0,5	14,2	6,1
E4	1,6	0,03	0,08	0,3	0	0	0,08	0	0,6	9,1	3,8
E5	0,7	1,5	0,5	1,5	0,5	0,09	0,4	0,05	2,1	25,7	11,1
E6	0,4	0,5	0,03	0	0,09	0,5	0,03	0,2	0	5,7	2,4
E7	1,7	0,3	0	0,09	0	0	0,03	0,03	0,7	9,8	4,2
E8	2,7	0,15	0,25	0	0	0	0	0,05	0		
<b>Etotal</b>	2,2	0,4	0,1	0,3	0,09	0,1	0,09	0,09	0,7	100	100
%	53,7	9,8	2,5	7,4	2,3	2,5	2,3	2,3	17,2	-	-
<b>E+F total</b>	2,2	0,4	0,2	0,1	0,04	0,2	0,1	0,05	1,1	-	-
%	50	9,1	4,6	2,3	0,9	4,6	2,3	1,2	25	-	-

Tabla 3 - Densidad de citas por cada 1.000 palabras por grupo, informante y función retórica de la cita.

Los resultados de la investigación muestran que no existe una variación relevante entre los grupos en el uso de las funciones retóricas de las citas. La Tabla 3 informa de las tendencias coincidentes en el corpus analizado, como son los resultados obtenidos en las categorías AT, AP, REF y EJ, muy próximas en la densidad de citas registradas por cada 1.000 palabras en todos los casos.

En cuanto a las diferencias entre ambos grupos, solo se aprecia un uso mayor generalizado en el grupo E (0,09) sobre F (0,03) en el caso de EV. Este resultado parece indicar que la tendencia calificadora en el uso de las citas está más extendida entre los escritores españoles, pues en ellas se emiten un mayor número de juicios valorativos sobre las fuentes. Las citas negativas, en las cuales el citador muestra su desacuerdo con una afirmación o con la totalidad del trabajo del autor referido, solo se registran en el corpus español. Sin embargo, en otras funciones retóricas de las citas que no son propiamente expositivas, como en las contrastivas CO o EN, la frecuencia de citas se invierte, y se registran más casos en el grupo F en comparación con el grupo E. Según lo dicho, CO tiene una mayor presencia en el grupo F (0,2) que en el español (0,09), como también sucede con EN (F: 1,3; E: 0,7).

En la gran mayoría de las memorias la función predominante es AT, con un 50% sobre el total de las citas producidas por ambos grupos, siendo la atribución de la información obtenida de las fuentes (AT) la función retórica principal utilizada por el grupo F (42,2%) y el grupo E (53,7%). Además, en algunas de ellas esta función se complementa con un alto índice de ocurrencias en COMP (F3, F6, F8, E1, E5), que al igual que AT se utilizan en la exposición de contenidos y en el reconocimiento del trabajo de la obra de otro autor. Estos resultados se corresponden con los datos obtenidos en estudios precedentes (Dong, 1996; Thompson, 2001; Charles, 2006; Petrić, 2007; Samraj, 2008; Schembri, 2009; Wette, 2010; Mansourizadeh y Ahmad, 2011) realizados también con escritores no expertos, en los que se constataba este compromiso del autor con lo comentado por la fuente en lugar de adoptar un tono más dialógico y evaluativo, como el que predomina en las

producciones de los escritores profesionales (cfr. Hyland, 1999; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; Sánchez-Jiménez, 2013a). Estos autores más experimentados suelen discutir con frecuencia los resultados y las opiniones vertidos por las fuentes, reflejando un tono más argumentativo en su discurso, promoviendo así que su voz resulte más visible en la investigación en relación a las otras referencias contenidas en el texto.

Al margen de estas coincidencias entre los grupos que componen el corpus analizado, también se aprecia una destacada variación en las producciones individuales de los informantes. Así, resulta representativa la Figura 1, que ilustra de forma visual los resultados de la comparación de la densidad de cada una de las funciones retóricas de las citas utilizadas por los informantes en los textos, que se especificarán a continuación en la Figura 2 y Figura 3. Estos datos ofrecen información más detallada, útil para conocer los hábitos en la citación de cada uno de los individuos, así como sobre la incidencia de las funciones retóricas de las citas en la posición de la voz del autor en el discurso.

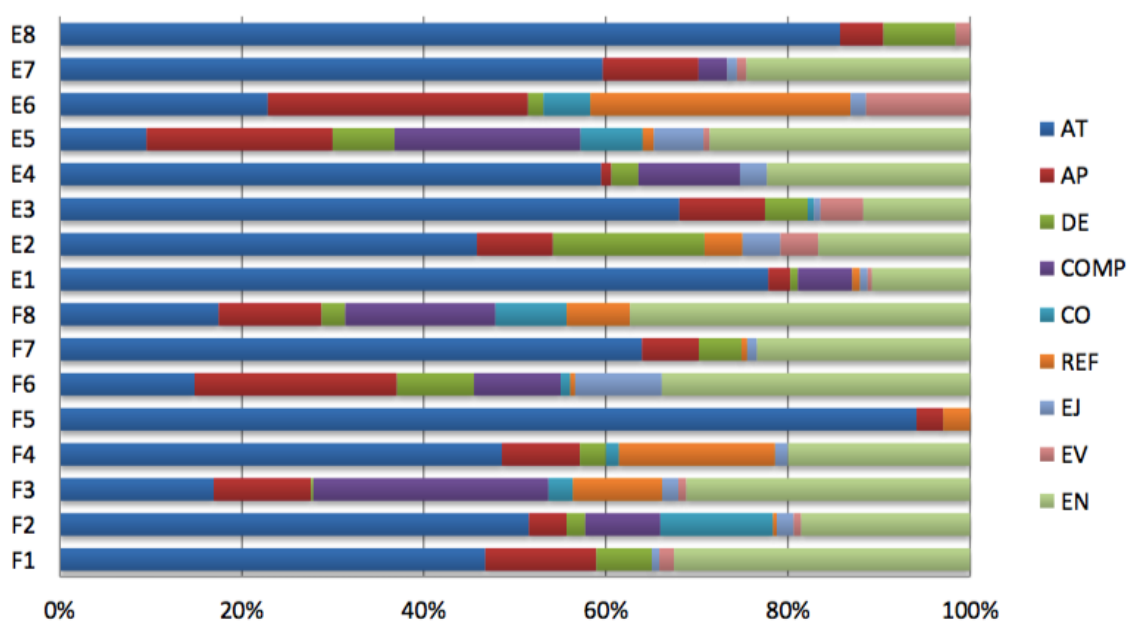


Figura 1 - Porcentaje de la función retórica de las citas por informante.

Como indicamos anteriormente, a pesar de que no existen grandes diferencias contrastivas entre los grupos estudiados, sí es posible identificar diferencias intragrupalas producidas por el uso particular de las citas que hacen algunos individuos en concreto. En la Figura 2 se muestran ampliados los resultados de los informantes del grupo F, entre los que destaca el diferente uso que realizan F3 y F5 de las funciones retóricas de las citas.

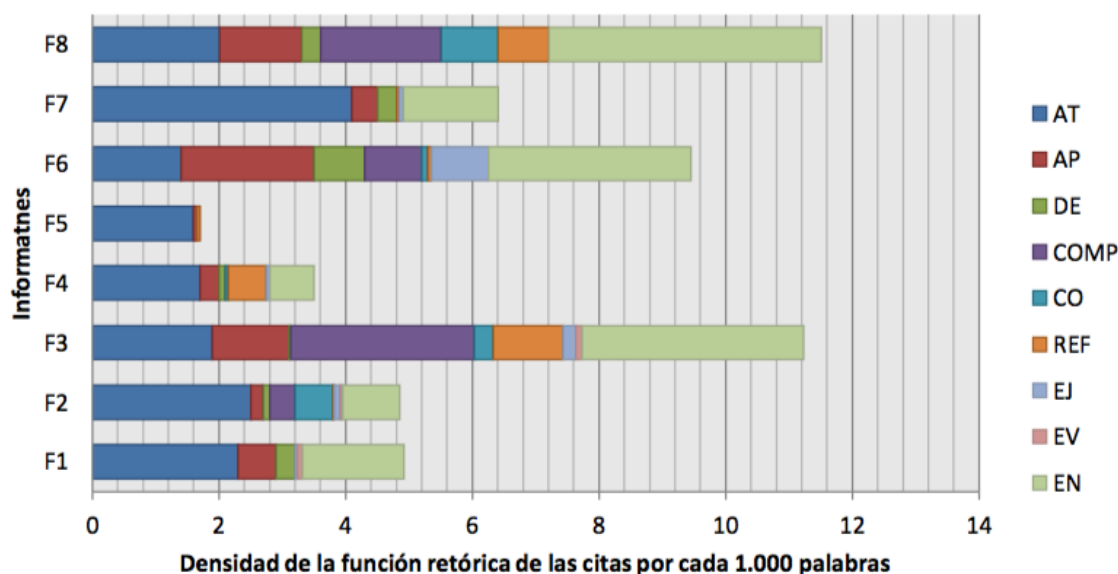


Figura 2 - Densidad de la función retórica de las citas por informantes en el grupo F.

El estudiante F3 hace un uso de las citas contrario al de F5. Si se comparan sus resultados, se observa cómo las diferencias entre uno y otro escritor en la citación del texto varían tanto en la cantidad como en la calidad. Aunque la finalidad de este estudio no es la de establecer la relación que existe entre la calidad de un escrito y el uso de las citas –pues ni tan siquiera disponemos para probarlo de la calificación que obtuvieron en su defensa los trabajos analizados en el corpus– sí que resulta evidente en la comparación de estos dos casos distantes de F3 y F5 el contraste que existe en este aspecto del metadiscurso en el análisis de las citas. F5 es el escritor que menor frecuencia de citas ha registrado en el corpus analizado. Además, la producción de citas se reduce a tres funciones retóricas en su memoria: AT (1,6), AP (0,05) y REF (0,05), todas ellas de tipo expositivo. Parece que en su trabajo el escritor se ha limitado a compilar la información descrita en las fuentes sin llegar a implicarse en la transformación del conocimiento mediante el contraste de las mismas o el análisis personal argumentado de los contenidos de las citas. En ningún momento permite oír su voz para mostrar su acuerdo o disentir de las opiniones o de los datos aportados por los autores citados.

Este comportamiento discursivo contrasta significativamente con el que exhibe F3, quien además de producir el mayor número de citas por número de palabras, es también, junto a E5, el escritor que ha hecho un uso más variado de las funciones de las citas (AT: 1,9; AP: 1,2; DE: 0,03; COMP: 2,9; CO: 0,3; REF: 1,1; EJ: 0,2; EV: 0,1; EN: 3,5). Este estudiante ha dado respuesta en las distintas secciones de la memoria de máster (*Introducción, Metodología, etc.*) a las necesidades concretas del discurso, y ha sabido adecuar las citas de tipo expositivo (AT, EJ, REF, DE, AP, COMP), contrastivo (EN, CO) y valorativo (EV) a cada fase del trabajo en función de las características textuales de cada apartado. Esta variedad en el uso de las funciones de las citas en las diversas partes del trabajo enriquece el texto y muestra un dominio experto en el uso consciente de este rasgo pragmático del discurso. De esta actuación lingüística se deduce que el masterando es un escritor maduro y que la calidad de su producción se encuentra ya cercana a la del escritor profesional académico.

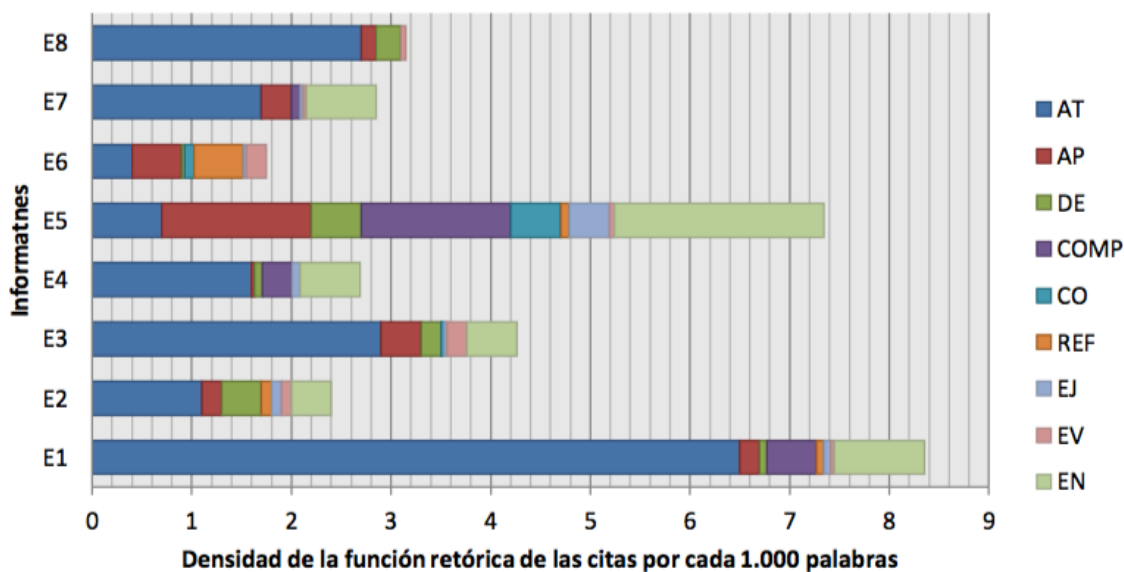


Figura 3 - Densidad de la función retórica de las citas por informantes en el grupo E.

En el caso del corpus español ilustrado en la Figura 3, como sucedía con F5, también se identifican dos escritores (E1 y E3) que hacen un uso casi exclusivo de la función AT en sus memorias. Este modo de citar predomina en sus investigaciones y se extiende a todo el texto, siendo mínimo el empleo de otras funciones retóricas de la cita en el escrito. Por lo tanto, se aprecia en tales dinámicas cómo estos autores se limitan a atribuir la información referida, sin contrastar los contenidos o plantear perspectivas de análisis distintas sobre las obras citadas. Por el contrario, en el trabajo de E6, aunque se identifica un bajo índice tanto en el número como en la frecuencia de uso de las citas, este informante utiliza una mayor variedad de funciones retóricas, proporcionalmente divididas en distintas categorías (AT: 0,4; AP: 0,5; DE: 0,03; CO: 0,09; REF: 0,5; EJ: 0,03; EV: 0,2). Comprobamos que en su trabajo no se detiene tanto en la exposición teórica de la bibliografía, por lo que apenas incluye citas con cada una de estas funciones. La elevada frecuencia de uso de la función de REF (28,9%) indica que prefiere redirigir al lector a aquellas obras en las que puede encontrar esta información y ampliarla por su cuenta. La otra función que destaca en su investigación es AP (28,9%), de la que se sirve para referir los conceptos e instrumentos necesarios utilizados para realizar el análisis de su investigación y para aplicar los materiales de otros autores a la propuesta didáctica que ofrece en su estudio. Sin embargo, es E5 en el corpus español quien hace un uso más extensivo y apropiado de la citación en el texto (AT: 0,7; AP: 1,5; DE: 0,5; COMP: 1,5; CO: 0,5; REF: 0,09; EJ: 0,4; EV: 0,05; EN: 2,1). Al igual que en el caso de F3, la cantidad, la variedad y la adecuación a las características textuales de las distintas secciones de la memoria de las citas utilizadas por este informante indica un dominio especializado de la técnica discursiva de las citas sobre la intertextualidad, lo cual le acerca al nivel de uso experto propio del escritor profesional académico.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir del análisis textual de citas realizado en la presente investigación sobre 16 memorias de máster escritas en español por 8 estudiantes filipinos no nativos y 8 nativos españoles se pueden extraer una serie de conclusiones interesantes sobre cómo interfieren las diferencias culturales en la producción de las funciones retóricas de las citas y la implicación que esta variable posee en el estudio de la voz del autor en el texto, objetivo del que partimos al plantear el presente trabajo. Sin embargo, debido a las reducidas dimensiones del corpus, la prudencia nos impele a evitar la

generalización de los resultados y a relativizar las conclusiones extraídas de los datos obtenidos en este estudio exploratorio. Por la misma razón hemos de ser cautos también al establecer contrastes con aquellos otros trabajos que han investigado las diferencias existentes en este tema y en otros aspectos del metadiscurso producido por estudiantes universitarios de posgrado. Dicho esto, en el análisis de los resultados se han encontrado más similitudes que diferencias entre los grupos estudiados. Estas han sido evidentes en la paridad de los datos obtenidos en las categorías AT, AP, REF y EJ, utilizadas con igual frecuencia tanto por los escritores españoles como por los filipinos.

La función AT ha sido la predominante en el corpus analizado, comprendiendo el 50% del total de las funciones retóricas de las citas producidas por los informantes. La categoría AT tiene un marcado carácter descriptivo y se utiliza para reproducir literalmente las palabras o ideas de la fuente consultada, lo que confiere a la cita un mero valor informativo, lejos de entrar en valoraciones personales sobre el texto citado. Junto a esta categoría, ha destacado en los resultados del estudio la frecuencia en el empleo de otras funciones retóricas expositivas de las citas, como AP (9,1%), DE (4,6%), REF (4,6%), COMP (2,3%) y EJ (2,3%), mediante las cuales los estudiantes de máster tienden mayormente a reproducir la información referida en las fuentes, aunque añadiendo en este caso los distintos usos específicos de cada función. Este resultado coincide con el de otros estudios realizados en el ámbito académico universitario (Dong, 1996; Hyland, 2002; Pecorari, 2006; Charles, 2006; Petrić, 2007; Schembri, 2009; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; McCulloch, 2012; Sánchez-Jiménez, 2013a, 2013b; Venegas, Meza y Martínez, 2013, Gil-Salom y Soler-Monreal, 2014), los cuales señalan una extendida tendencia a ocultar la visibilidad de la voz en la emisión de la cita por parte del escritor inexperto, quien elude de este modo la responsabilidad de posicionarse ante las fuentes mencionadas en el escrito.

Se ha encontrado una diferencia mínima entre los dos grupos en el empleo de citas calificadoras por el uso de la función EV (E: 0,09; F: 0,03). Los estudiantes españoles inciden con más frecuencia en la emisión de valoraciones de la cita por medio de esta función, mientras que los filipinos lo hacen menos, y a diferencia de los españoles, nunca llegan a emplear la cita negativa para poner en evidencia a los autores consultados. Este resultado podría ser explicado por razones de tipo cultural en relación a las convenciones sociales de la cortesía negativa filipina, la cual exhorta a suprimir en público cualquier tipo de actitud crítica que pueda suponer una amenaza a la imagen del interlocutor. Esto se hace con el fin de preservar la interacción en un ambiente armonioso y cortés que evite la confrontación con el resto de los miembros de la comunidad (Maggay, 2002, *cit.* en Sánchez-Jiménez, 2013b: 99). En esto, el informante del grupo F coincide con el patrón de comportamiento identitario asociado al alumno asiático explicado por Scollon (1994), Hyland y Milton (1997), Hyland (2002, 2012), Stapleton (2002) y Chen (2008). No obstante, carecemos en nuestro estudio de datos suficientes para hacer una afirmación de este calibre, ya que una ampliación del corpus podría hacer variar los escasos datos analizados en este artículo.

Otra diferencia hallada en el análisis del corpus tiene que ver con las otras dos funciones contrastivas analizadas en la investigación, EN (25%) y CO (0,9%), que han sido utilizadas con mayor frecuencia por el grupo filipino. En ambos casos la distancia entre los resultados de los grupos es considerable (EN, F: 1,3; E: 0,7 y CO, F: 0,2; E: 0,04), lo que coincide con la tendencia general del grupo filipino de usar una mayor densidad de citas en todas las categorías estudiadas, excepto en EV y AT. EN y CO son dos funciones que se caracterizan por la complejidad de su realización, ya que con la primera se contrastan las fuentes entre sí y con la segunda los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones descritas por otros autores, acciones estas que requieren un grado de elaboración mayor que el de la mera exposición de contenidos (AT, COMP,

EJ, etc.). El escritor que adopta esta posición en el texto tiende a contrastar la información expuesta en las fuentes referidas con la finalidad de transformarla y de obtener conocimiento nuevo a partir de la descripción, la síntesis y el análisis crítico de las referencias bibliográficas implicadas en el fenómeno referido. En este proceso, el escritor organiza y modera las distintas voces implicadas en el discurso, posicionando la suya propia de manera visible por encima de las otras (Ivanič y Camps, 2001: 26). De acuerdo con este modo de proceder, Ivanič (1998) afirma sobre la construcción de la voz del autor que este posicionamiento solo es posible mediante la interiorización de las voces seleccionadas en la elaboración del texto y de su posterior interlocución. Por esta razón, es posible pensar que la formación explícita recibida por el grupo filipino en escritura académica (COMMII) y en metodología de la investigación (EL 199) haya podido incidir en estos resultados. No obstante, para comprobar esta hipótesis, se recomienda ampliar el corpus y realizar un análisis específico sobre este asunto en futuras repeticiones de este estudio.

Por otro lado, el análisis de las diferencias intragrupalas ha permitido conocer cómo se desarrolla la relación del autor con la comunidad discursiva de pertenencia (Ramanathan y Kaplan, 1996: 30). En este sentido, los resultados han mostrado cómo algunos escritores que hacen uso de un estilo más contrastivo y valorativo –lo que se refleja en la selección de las funciones de las citas EV, EN y CO– mantienen una interacción más fluida con la audiencia que recibe el texto y un mayor posicionamiento en el escrito con respecto a los autores citados, independientemente de la identidad cultural –española o filipina– de los informantes. Así lo logran en nuestro estudio F2, F3, F8, E3 y E5 por medio del uso de las funciones retóricas contrastivas y calificadoras de las citas, con las que muestran abiertamente su afinidad con las opiniones y perspectivas comentadas en sus escritos que les parecen más acertadas, al mismo tiempo que realzan con comentarios evaluadores (positivos o negativos) las referencias citadas en su obra. Por el contrario, cuando las citas que predominan en la memoria son de tipo expositivo (F4, F5, F7, E1, E4, E8), el autor se limita a reproducir las voces autorizadas de los otros, a quienes atribuye el conocimiento de forma declarativa. Este tipo de cita expositiva que abunda en el texto del escritor más inexperto –quien aún desconoce el poderoso valor pragmático que aporta el uso dialógico de las funciones contrastivas y calificadoras de las citas al discurso– es la más frecuente en las memorias de máster analizadas, resultado que coincide con la gran mayoría de estudios sobre la citación realizados con estudiantes en este nivel universitario (Dong, 1996; Hyland, 1999, 2002; Thompson, 2001, 2005; Pecorari, 2006; Charles, 2006; Petrić 2007; Samraj, 2008; Schembri, 2009; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; McCulloch, 2012; Sánchez-Jiménez, 2013a, 2013b; Venegas, Meza y Martínez, 2013; Gil-Salom y Soler-Monreal, 2014).

Estas actitudes contrapuestas que mantienen los escritores hacia el fenómeno de la cita en el nivel académico de posgrado se relacionan con la transformación de la identidad que acomete el sujeto al dejar de ser un mero receptor de textos para convertirse en productor de conocimiento científico (cfr. Di Stefano, 2003: 2). El estudiante de maestría se encuentra en la antesala de su ingreso a la comunidad epistemológica (la encargada de evaluar en el tribunal de Máster su trabajo de posgrado) y en la mayoría de los casos aún desconoce el uso apropiado de los recursos y las convenciones utilizadas en la disciplina para manifestar su voz identitaria de autor de manera pertinente, como se ha evidenciado a lo largo de este estudio en el caso de la citación. La identidad del autor se relaciona en el texto con cómo se representan a sí mismos los escritores y con cómo representan sus ideas ante los interlocutores específicos de la comunidad discursiva. En conexión con esta idea, Batjín (1979) sugería en su teoría de la polifonía textual que en el discurso escrito se confunden múltiples identidades, las cuales deben ser controladas por el enunciador que emite el mensaje. En nuestro artículo se ha revelado cómo a nivel de máster los escritores que dominan la



práctica de las funciones de las citas –haciendo un uso variado de las mismas adecuado a cada contexto discursivo concreto– y que pueden posicionar su voz en el texto de forma efectiva son una minoría (F3, F5, E5, E6). Sin embargo, es también cierto que para muchos estudiantes de posgrado esta es la primera experiencia como productores de textos de investigación de cierta envergadura y que, tras esta fase inicial, habrán dado un gran paso hacia delante en su recorrido hacia el dominio de la escritura académica experta. Por todo ello, es esperable que en los programas de Máster se haga un esfuerzo mayor en la instrucción de este recurso pragmatolingüístico, con el fin de que el alumnado pueda hacer uso con destreza y eficacia de las distintas funciones retóricas de las citas en su discurso. Este hecho contribuirá igualmente a la mejora del texto producido y le permitirá al estudiante de posgrado expresar su voz de autor de forma más clara y precisa en el escrito académico.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNOUX, E., BORSINGER, A., CARLINO, P., DI STEFANO, M., PEREIRA, C. y SILVESTRE, A. (2005), “La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado”, en *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 3/6, 1-18.
- BATJÍN, M. 1979 (1982), *Estética de la creación verbal*, Madrid, Siglo XXI.
- BAZERMAN, C. (2003), “Intertextuality: how texts rely on other texts”, C. Bazerman y P. Prior (eds.): *What writing does and how it does it: An introduction to analyzing texts and textual practices*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 83-96.
- BEKE, R. y BOLÍVAR, A. (2009). “Certainty and commitment in the construction of academic knowledge in the humanities”, E. Suomela-Salmi (ed.): *Cross linguistic and cross cultural perspectives on Academic Discourse*, Amsterdam, Benjamins, 33-47.
- BIBER, D. (2006), *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*, Amsterdam, John Benjamins.
- BIBER, D., JOHANSSON, S., LEECH, G., CONRAD, S. y FINEGAN, E. (1999), *The Longman Grammar of Spoken and Written English*, London, Longman.
- BERNARDO, A.B.I. (2008), “English in Philippine education: Solution or problem?”, M. L. S. Bautista, y K. Bolton (eds): *Philippine English: Linguistic and literary perspectives*, Hong Kong, Hong Kong University Press, 29-48.
- BONDI, M. (2012), “Voice in textbooks: between exposition and argument”, K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 101-118.
- BREIVEGA, K. R., DAHL, T. y FLØTTUM, K. (2002), “Traces of self and others in research articles. A comparative pilot study of English, French and Norwegian research articles in medicine, economics and linguistics” en *International Journal of Applied Linguistics*, 12/2, 218-239.
- CADMAN, K. (1997), “Thesis writing for international students: a question of identity?”, en *English for Specific Purposes*, 16(1), 3-14.
- CARLINO, P. (2003), “La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil”, en *II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura*, Valparaíso, Universidad Católica de Valparaíso [en línea]. Disponible en: <<http://www.escrituraylectura.com.ar/posgrado/articulos.htm>> [Consultado 7/2/2012].

- CASTELLÓ, M., CORCELLES, M., IÑESTA, A., BAÑALES, G. y VEGA, N. (2011), “La voz del autor en la escritura académica: una propuesta para su análisis”, en *Revista Signos*, 44/76, 105-117.
- CHARLES, M. (2006), “The construction of stance in reporting clauses: A cross-disciplinary study of theses”, *Applied Linguistics*, 27/3, 492-518.
- CONNOR, U. (1996), *Contrastive Rhetoric. Cross-cultural aspects of second language writing*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CONRAD, S. y BIBER, D. (2000), “Adverbial marking of stance in speech and writing”, S. Hunston y G. Thompson (eds.): *Evaluation in text: Authorial stance and the construction*, Oxford, Oxford University Press, 56-73.
- DI STEFANO, M. (2003), “Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado”: *IIº Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso [en línea]. Disponible en: <<http://www.escrituraylectura.com.ar/posgrado/articulos.htm>> [Consultado, 3/6/2012].
- (2009), “La escritura de monografías en posgrados en Ciencias Sociales”, E. Arnoux (ed.): *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, Buenos Aires, Santiago Arcos, 84-102.
- DONG, Y. R. (1996), “Learning how to use citations for knowledge transformation: non-native doctoral student’s dissertation writing in science”, en *Research in the Teaching of English*, 30/4, 428-457.
- DUCROT, O. 1980 (1984), *El decir y lo dicho*, Buenos Aires, Hachette.
- FLØTTUM, K. (2012), “Variation of stance and voice across cultures”, K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 218-231.
- FLØTTUM, K., DAHL, T. y KINN, T. (2006), *Academic voices: Across languages and disciplines*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.
- GIL-SALOM, L. y SOLER-MONREAL, C. (2014), “Writers’ positioning in literature reviews in English and Spanish computing doctoral theses”, en *Journal of English for Academic Purposes*, 16, 23-39.
- GONZALEZ, A. (1997), “The history of English in the Philippines”, M. L. S. Bautista (ed.): *English is an Asian Language*, Australia, Macquarie Library, 25-40.
- (2008), “A favorable climate and soil: a transplanted language and literature”, M. L. S. Bautista y K. Bolton (eds): *Philippine English: Linguistic and literary perspectives*. Hong Kong, Hong Kong University Press, 13-28.
- GONZALEZ, A., y SIBAYAN, B. P. (1998), *Bilingual education in the Philippines*, Manila, Linguistic Society of the Philippines.
- HARWOOD, N. (2009), “An interview-based study of the functions of citations in academic writing across two disciplines”, en *Journal of Pragmatics*, 41 (3), 497-518.
- HARWOOD, N. y PETRIĆ, B. (2012), “Performance in the Citing Behavior of Two Student Writers”, en *Written Communication*, 29/1, 55-103.
- HEWINGS, A., LILLIS, T. y VLADIMIROU, D. (2010), “Who’s citing whose writings? A corpus base study of citations as interpersonal resource in English medium national and English medium international journals”, en *Journal of English for Academic Purposes*, 9/2, 102-115.
- HINDS, J. (1983), “Linguistics and written discourse in particular languages: contrastive studies: English and Japanese”, en *Annual review of applied linguistics*, 3, 78-84.
- HYLAND, K. y SANCHO-GUINDA, C. (eds.) (2012), *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan.

- HYLAND, K. (1999), "Academic attribution: Citation and the construction of disciplinary knowledge", en *Applied Linguistics*, 20/3, 341-367.
- (2002), "Authority and invisibility: authorial identity in academic writing", en *Journal of Pragmatics*, 34, 1091-1112.
- (2005), "Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse", *Discourse Studies*, 7/2, 173-192.
- (2009), *Academic Discourse*, London, Continuum.
- (2011), "Projecting an academic identity in some reflective genres", en *Ibérica*, 21, 9-30.
- (2012a), *Disciplinary Identities*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (2012b), "Undergraduate understandings: stance and voice in Final Year Reports", K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds.): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 134-150.
- IVANIČ, R. (1998), *Writing and identity: The discursive construction of identity in academic writing*, Amsterdam, Benjamins.
- IVANIČ, R. y CAMPS, D. (2001), "I am how I sound: Voice as self-representation in L2 writing", en *Journal of Second Language Writing*, 10, 3-33.
- JALILIFAR, A. (2012), "Academic attribution: citation analysis in master's theses and research articles in applied linguistics", en *International Journal of Applied Linguistics*, 22/1, 23-41.
- KAPLAN, R. B. (1966), "Cultural thought patterns in inter-cultural education", en *Language Learning*, 16/1-2, 1-20.
- MANSOURIZADEH, K. y AHMAD, U. K. (2011), "Citation practices among non-native expert and novice scientific writers", en *Journal of English for Academic Purposes*, 10, 152-161.
- MARTIN, I. P. (2004), "Longfellow's legacy: education and the shaping of Philippine writing", en *World Englishes*, 23/1, 129-139.
- (2008), "Colonial education and the shaping of Philippine literature in English", M. L. S. Bautista, y K. Bolton (eds): *Philippine English: Linguistic and literary perspectives*, Hong Kong, Hong Kong University Press, 245-260.
- MATALENE, C. (1985), "Contrastive Rhetoric: An American writing teacher in China", en *College English*, 47/8, 789-808.
- MATSUDA, P. K. (2001), "Voice in Japanese written discourse: Implications for second language writing", en *Journal of Second Language Writing*, 10/1-2, 35-53.
- MATSUDA, P. K. y JEFFERY, J. (2012), "Voice in student essays", K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 101-118.
- MCCULLOCH, S. (2012), "Citations in search of a purpose: Source use and authorial voice in L2 student writing", en *International Journal for Educational Integrity*, 8/1, 55-69.
- OKAMURA, A. (2008), "Citation forms in scientific texts: similarities and differences in L1 and L2 professional writing", *Nordic Journal of English Studies*, 7/3, 61-81.
- OSKUEIA, MOHAMMAD HOSSEIN HELALI y KUHI, D. (2014), "The Use of Citations in Academic Writing: Analysis of Introduction Sections of Iranian and Native English Master's Theses", en *Journal of Social Issues & Humanities*, 2/3, 216-220.
- PECORARI, D. (2006), "Visible and occluded citation features in postgraduate second-Language writing", en *English for Specific Purposes*, 25, 4-29.
- PETRIĆ, B. (2007), "Rhetorical functions of citations in high and low-rated master's thesis", en *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 238-253.

- (2010), “Students conceptions of voice in academic writing”: *Constructing Interpersonality: Multiple Perspectives and Applications to Written Academic Genres*, Newcastle, Cambridge Scholars Publishing, 325-336.
- RAMANATHAN, V. y KAPLAN, R. B. (1996), “Audience and voice in current composition texts: Some implications for ESL student writers”, en *Journal of Second Language Writing*, 5/1, 21-34.
- SAMRAJ, B. (2008), “A discourse analysis of master’s theses across disciplines with a focus on introductions”, en *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 55-67.
- SÁNCHEZ-JIMÉNEZ, D. (2013a), “Estudio transcultural de las funciones retóricas de las citas en el género académico de la memoria de máster”, en *Argus-a Artes & Humanidades*, 2, 9 [en línea]. Disponible en: <<http://www.argus-a.com.ar/pdfs/estudio-transcultural.pdf>> [Consultado, 6/11/2013].
- (2013b), “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”, en *Revista Signos*, 46/81, 82-104.
- SCHEMBRI, N. (2009), “Citation practices: insights from interviews with six undergraduate students at the University of Malta”, en *Language Studies Working Papers*, 1, 16-24.
- SCOLLON, R. (1994) “As a matter of fact: The changing ideology of authorship and responsibility in discourse”, en *World Englishes*, 13/1, 33-46.
- SILVER, M. (2012), “Voice and stance across disciplines in Academic Discourse”, K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 202-217.
- SOLER-MONREAL, C. y GIL-SALOM, L. (2011), “A cross-language study on citation practice in PhD thesis”, en *International Journal of English Studies*, 11/2, 53-75.
- SWALES, J. (1990), *Genre Analysis: English in academic and research settings*, Cambridge/NY, Cambridge University Press.
- (2014), “Variation in citational practice in a corpus of student Biology papers from parenthetical plonking to intertextual storytelling”, en *Written Communication*, 31/1, 118-141.
- THOMPSON, C., MORTON, J. y STORCH, N. (2013), “Where from, who, why and how? A study of the use of sources by first year L2 university students”, en *Journal of English for Academic Purposes*, 12, 99-109.
- THOMPSON, G. y YE, Y. (1991), “Evaluation in the reporting verbs used in academic papers”, en *Applied Linguistics*, 12/4, 365-382.
- THOMPSON, P. (2001), *A pedagogically-motivated corpus-based examination of PhD theses: macrostructure, citation practices and uses of modal verbs*, tesis doctoral, University of Reading, Reading, United Kingdom.
- (2005), “Points of focus and position intertextual reference in PhD theses”, en *Journal of English for Academic Purposes*, 4, 307-323.
- (2012), “Achieving a voice of authority in PhD theses”, K. Hyland y C. Sancho-Guinda (eds.): *Stance and voice in academic writing*, London, Palgrave-MacMillan, 119-133.
- VENEGAS, R., MEZA, P. y MARTÍNEZ, J. M. (2013), “Procedimientos discursivos en la atribución del conocimiento en tesis de lingüística y filosofía en dos niveles académicos” en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 51/1, 153-179.
- WETTE, R. (2010), “Evaluating student learning in a university-level EAP unit on writing using sources”, en *Journal of Second Language Writing*, 19, 158-177.

**Anexo I. Datos del corpus de memorias de máster de Lingüística Aplicada escritas en español.**

INF	NAC	Sexo	Universidad presentada	Año de pub.	N.º pág.	Palabras totales	Palabras analizadas	Tema
F1	Filipina	M	Universidad de Salamanca	2007	89	24.106	22.995	análisis comparativo de materiales españoles y filipinos para ELE
F2	Filipina	M	Universidad de Valladolid	2009	122	56.521	50.606	dominio del uso de español por inmigrantes filipinos
F3	Filipina	H	Universidad de Valladolid	2007	104	32.090	27.119	la cortesía verbal de los emigrantes filipinos en España
F4	Filipina	M	Universidad de Salamanca	2005	203	57.286	39.524	análisis de errores de estudiantes filipinos
F5	Filipina	H	Universidad de Valladolid	2008	118	20.293	18.246	hispanismos en ELE
F6	Filipina	M	Universidad de Valladolid	2008	88	19.434	15.454	la enseñanza no verbal en ELE para filipinos
F7	Filipina	M	Universidad de Salamanca	2007	237	74.106	43.756	propuesta para la enseñanza del español l2 con fines laborales a inmigrantes filipinos
F8	Filipina	M	Universidad de Barcelona	2008	80	24.467	18.124	reparaciones producción oral filipinos
E1	Española	M	Universidad Nebrija	2008	134	33.749	26.967	motivación en el proceso de adquisición de la lengua
E2	Española	M	Universidad de León	2007	76	20.879	18.871	dinámicas de grupos en ELE
E3	Española	M	Universidad de Salamanca	2006	139	39.008	35.303	subordinación causal: propuesta didáctica para extranjeros
E4	Española	M	Universidad Complutense	2007	123	37.642	36.065	interculturalidad en los manuales de ELE
E5	Española	M	Universidad de Barcelona	2008	89	30.681	21.612	gramática: uso de marcadores discursivos en ELE
E6	Española	H	Universidad de Salamanca	2001	109	46.888	32.610	análisis de errores e interlengua
E7	Española	M	Universidad de UIMP/IC	2006	141	34.980	31.763	competencia intercultural, didáctica
E8	Española	M	Universidad Nebrija	2006	171	39.350	26.358	diario, recurso didáctico con japoneses como ELE

**Anexo II.**

Infor.	AT	AP	DE	COMP	CO	REF	EJ	EV	EN	Total	% total
F1	54	13	7	0	0	0	1	2	36	113	7,6
F2	125	9	6	20	30	1	5	2	44	242	16,4
F3	53	31	1	78	8	28	6	3	95	303	20,5
F4	67	11	3	0	2	23	2	0	29	137	9,3
F5	30	1	0	0	0	1	0	0	0	32	2,1
F6	21	32	13	15	2	1	14	0	49	147	9,9
F7	173	18	13	0	0	2	3	0	65	274	18,6
F8	39	25	7	37	19	17	0	0	83	227	15,4

Infor.	AT	AP	DE	COMP	CO	REF	EJ	EV	EN	Total	% total
<b>Ftotal</b>	562	140	50	150	61	73	31	7	401	1475	-
<b>%</b>	38,1	9,5	3,4	10,1	4,1	4,9	2,1	0,4	27,2	100	100
<b>E1</b>	188	6	2	13	0	2	2	1	26	240	26,2
<b>E2</b>	21	3	6	0	0	2	2	2	6	42	4,6
<b>E3</b>	105	13	6	0	1	0	1	5	17	148	16,1
<b>E4</b>	62	1	3	11	0	0	3	0	22	102	11,1
<b>E5</b>	16	33	12	34	15	2	8	1	48	169	18,4
<b>E6</b>	13	15	1	0	3	16	1	7	0	56	6,1
<b>E7</b>	56	11	0	3	0	0	1	1	23	95	10,4
<b>E8</b>	55	3	5	0	0	0	0	1	0	64	6,9
<b>Ettotal</b>	516	85	35	61	19	22	18	18	142	916	-
<b>% total</b>	56,3	9,3	3,8	6,6	2,1	2,4	1,9	1,9	15,5	100	100
<b>Total</b>	1078	225	85	211	80	95	49	25	543	2391	-

Tabla 4 - Número de citas por grupo, informante y función retórica de la cita.