Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 925-940

Español académico y perfil investigador del profesor y del alumno en ELE/L2

María Luisa Regueiro Rodríguez
Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Los intercambios del ámbito universitario global han supuesto la demanda y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de español como LE/L2 de niveles superiores que incluyen la formación investigadora del alumnado. Asistimos a una nueva realidad en la que el alumno de ELE debe contar con dominio del español académico para afrontar con éxito la exigencia de elaboración y presentación escrita así como de defensa oral de los trabajos de investigación tutelados (TIT) como paso definitivo de finalización y aprobación de un grado, de un máster, y hasta del doctorado. Además, es cada vez más frecuente que el alumno de ELE participe en grupos o en estancias de investigación científica, en programas académicos internacionales de diversos ámbitos del saber. El docente que desee -o deba- actuar como profesor, tutor o director en estas situaciones y en los contextos académicos y científicos implicados, como mediador ha de formar y formarse conscientemente en relación con el lenguaje académico y la investigación científica a fin de desarrollar su propio perfil investigador y el de sus alumnos. Nuestro objetivo es precisamente apuntar, sin afán de exhaustividad, algunas reflexiones sobre estas necesidades, muy presentes en el ámbito académico desde la reforma de Bolonia y el intento de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

2. El plan formativo: niveles y desafíos

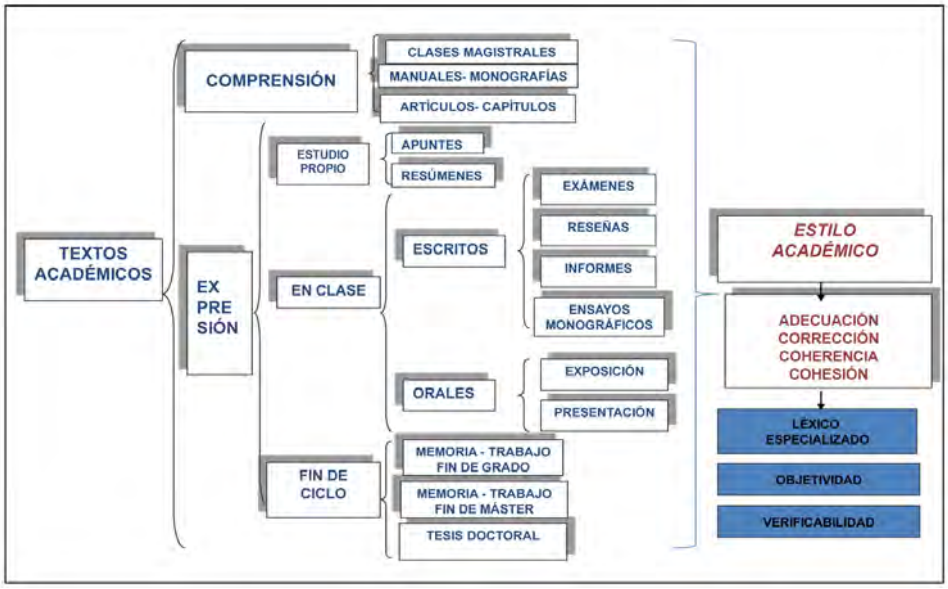
Dirigir un TIT exige mucho más que orientar la redacción académica o enseñar español académico, y el profesor al que corresponde dicha dirección debe estar en condiciones de responder eficazmente al desafío. La investigación científica que

EXEMPLAR AUTORA
USC

demanda un TIT implica fundamentalmente ampliar el propio mundo de referencia con el conocimiento de distintas áreas del saber según demande la temática específica. Como solo se puede enseñar lo que se conoce, esto implica el desarrollo de una de las competencias clave específicas de todo profesor de lenguas extranjeras, «definir un plan personal de formación continua» (Moreno Fernández, 2012), que incluiría, además de la propia, sólida, fundamentación lingüística, dos grandes apartados que en relación con el nuevo perfil del alumnado determinará también objetivos y tareas específicas: 1) la orientación respecto de la expresión académica científica en ELE; y 2) el desarrollo del perfil investigador, que incluye a su vez otros niveles de contenidos científicos.

Respecto de la expresión académica científica es imprescindible la formación del alumno en las características, las pautas y los requisitos de cada uno de los diversos géneros y tipos textuales –académicos y científicos–, en especial expositivos, argumentativos y mixtos no solo del TIT que habrá de componer y redactar, sino también de los que constituyen fuentes de consulta y de comprensión obligadas:

Figura 1. *Géneros académicos. Funciones cognitivas del alumno. Situaciones de aprendizaje. Estilo académico*



Fuente: Regueiro Rodríguez/ Sáez Rivera 2018 [2013]: 18

Si bien la preocupación por el español académico es relativamente reciente, ya puede contarse con una amplia propuesta bibliográfica (Ainciburu, 2015;

EXEMPLAR AUTORA USC

Goethals y Delbecque, 2001; López Ferrero, 2003; Montolío, 2014 a, b; Pastor Cesteros, 2013; Perea Siller, 2013; Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2013/2018; Regueiro, 2015; Reyes, 1993, 1994, 2001; Vázquez, 2001 a, b, 2005, 2006; Villar, 2013, etc.) que ha de formar parte del programa de formación para todo TIT. Es básico lograr que el alumno domine procedimentalmente las pautas del estilo académico y sus requisitos de verificabilidad, objetividad, léxico especializado; sus propiedades textuales; los procedimientos de cita y elaboración de la bibliografía según el sistema adoptado[1], etc. La indicación de fuentes bibliográficas precisas al respecto con las mínimas observaciones y aclaraciones del profesor-tutor deberían ser suficientes para cumplir con los requisitos de citación; aunque nunca ha de darse por supuesto su conocimiento, y siempre conviene definirlo y aclararlo con el alumno. En niveles superiores de aprendizaje de ELE, estos contenidos serán parte del desarrollo del currículo y culminarán en la elaboración de un TFG, un TFM, o simplemente informes científicos, monografías, artículos para revistas científicas, comunicaciones, etc.

El desarrollo de este primer nivel de formación incluye también la orientación respecto de la posible temática de investigación. Si tomamos, por ejemplo, el caso del TFM que el alumno no nativo debe realizar para cumplimentar y aprobar sus estudios de Máster en formación de profesores de ELE, en Lingüística Aplicada a su enseñanza son diversos los ámbitos temáticos y las posibles líneas de investigación: identificación y análisis de problemas de aprendizaje, diseño de soluciones y estrategias didácticas específicas –temas gramaticales, acceso léxico, comprensión y expresión oral y escrita, cultura, etc.–, análisis contrastivo de lenguas respecto del español; procedimientos de evaluación mediante descriptores concretos; análisis de propuestas experimentales en otras lenguas y validación en ELE; diseño, aprovechamiento y aplicación de herramientas de TIC, *e-learning*; etc. La ampliación del perfil investigador incluye estar abiertos a los modelos avanzados y novedosos de aprendizaje de lenguas y a las aportaciones de otras disciplinas como las de las neurociencias respecto de la memorización, la conectividad cerebral, los factores emocionales, el aprendizaje cooperativo y autónomo, la adquisición lingüística, etc.

El segundo nivel de este plan integral de desarrollo del perfil investigador del alumno ELE –que supone obviamente el del docente– incluye contenidos generalmente no previstos en su formación. Entre otros, cabe destacar las técnicas de investigación científica, las fases y los procedimientos de su metodología en sus

1 Aunque son múltiples y variados los sistemas de cita y bibliografía que responden a las normas generales internacionales ISO (International Standard Organization), es recomendable el de Harvard por su extensión y su claridad.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

diversos tipos, en la cuantitativa tanto como la cualitativa o la mixta, etc.; las herramientas estadísticas imprescindibles para la evaluación de resultados (Hernández *et al.,* 2010, Herrera-Soler *et al.,* 2011); el dominio de sistemas específicos de cita y elaboración de la bibliografía según el campo y la disciplina, etc. (Calle-Martínez, 2012; Muñoz-Alonso López, 2003, 2011; Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2018 [2013]; Ruiz Olabuénaga, 2012, Taylor y Bogdan, 2000, etc.). El perfil investigador del profesor de ELE debe permitirle diseñar un nuevo y consistente proyecto didáctico para dirigir con éxito una investigación científica en todas sus fases, incluso replicar un experimento para su validación o su corrección, y hasta proponer modelos teóricos que abran nuevas líneas de investigación.

La programación didáctica de un curso de formación científica en relación con el español académico (Regueiro, 2014) puede estructurarse en unidades didácticas sistémicas, de acuerdo con las necesidades y las características del alumnado:

> La tarea de programar implica varias fases: considerar detenidamente los condicionantes (el centro, el entorno educativo y su tradición académica, el currículo, las necesidades objetivas y subjetivas del alumno); pero entre este análisis y sus respuestas, es obligado conocer las particularidades de esta forma especial de uso de la lengua y de su valor como transmisor del saber científico, sus pautas generales y las de la disciplina concreta. Solo así podrán determinarse los contenidos, las competencias implicadas en su adquisición, los objetivos; y los recursos (metodología, técnicas y estrategias didácticas, etc.) que mejor se ajusten a todo lo precedente. (Regueiro, 2015: 535)

Además de la orientación temática respecto de las líneas de investigación específicas de la disciplina, la programación debería incluir, entre otros, los siguientes contenidos: a) Significado y alcance de la explicación y la investigación científica. b) La metodología, su tipología y los procedimientos de investigación. c) Diseño, fases y procedimientos de la investigación científica y del TIT. d) Orientación bibliográfica y de herramientas y recursos para el estudio del lenguaje académico-científico y para la investigación científica en ELE.

3. La investigación y la explicación científica

Cuando hablamos de investigación, los primeros conceptos asociados son los de *método* y *metodología*, que designan en general el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas; pero de forma más específica, el «[c]onjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal», (*DLE*, 2018, *s.v. metodología*). La metodología de investigación incluye

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

un conjunto de técnicas y herramientas para recoger, describir y valorar datos, de encarar el mundo empírico. La elección de una de las diversas orientaciones de metodología de la investigación dependerá de multiplicidad de factores, entre ellos, la disciplina científica, las teorías, los supuestos, etc.:

> Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. Reducidos a sus rasgos esenciales, los debates sobre metodología tratan sobre supuestos y propósitos, sobre teoría y perspectiva. (Taylor y Bogdan, 1987[1984]: 15)

La investigación implica estos conceptos pero también los referidos a qué entender por explicación, causa y causalidad, prueba, teoría, etc.; y en qué medida influye nuestra perspectiva de estos conceptos en los resultados de la investigación así como en su desarrollo y en la metodología empleada. El perfil investigador que ha de desarrollar en sí mismo el profesor que dirige un TIT implica una profunda reflexión sobre todos estos conceptos, reflexión que tiene que despertar y orientar en el alumno al que tutela con carácter propedéutico.

En un posible programa de formación y desarrollo de dicho perfil investigador la reflexión se detendrá en la naturaleza de la explicación científica, porque «La explicación es un concepto primordial para la práctica de la ciencia» (Bakker y Clark, 1994 [1988]: 19); y en todo TIT se busca una explicación científica a un problema, a una situación, a un conjunto de hechos. Como paso previo, es menester consensuar una respuesta a una pregunta fundamental, previa tanto para el alumno como para el director del TIT: qué es lo que constituye una explicación científica adecuada?

> De la misma manera que la explicación en general constituye una parte importante del conocimiento, así la explicación científica es la actividad central del trabajo de los científicos. Relacionar la explicación con otras actividades científicas dará la medida de su importancia. (Bakker y Clark, 1994[1988]: 17)

La respuesta incluye una reflexión amplia sobre la diferencia entre ciencia y pseudociencia, los tipos de explicación, desde la mitológica a la científica; la que depende de la diversidad del área y del objeto de estudio, de los recursos disponibles, etc.; y el valor de las leyes, las pruebas y las teorías en la explicación científica:

> Los científicos se afanan en encontrar regularidades, especialmente aquellas regularidades invariables y más universales a las que llamamos **leyes** de la naturaleza. Estas leyes son valiosas si las usamos para explicar acontecimientos que son ejemplos de relaciones universales. (Bakker y Clark, 1994[1988]: 17)

Respecto de la búsqueda de pruebas –por deducción, experimentación u observación–, su importancia dependerá del tipo de ley o fenómeno que se esté

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

investigando, y de la capacidad de explicación de dicha ley. Las pruebas han de ser adecuadas al caso investigado, como las teorías, que se valoran por su poder aclaratorio, por su función –establecer una predicción, proponer fuentes probables para la formulación de leyes, etc.–, y por su sencillez. También es importante clarificar la relación entre explicación y causalidad, en qué se afirma el principio causal, qué tipos de causas corresponden al saber y a la explicación científica, desde la explicación por las *causas* de Aristóteles (formal, material, eficiente y final) hasta la actualidad cuántica; y la relación entre explicación causal y correlación; entre explicación y predicción. La predicción es importante en las ciencias, pero hacer una predicción correcta no garantiza la verificación de una teoría ni explica un fenómeno.

4. Tipología de la investigación

4.1. De la investigación básica a la experimental

Diversas y variadas son en general las tipologías de la investigación, y muchos de los tipos clasificados según distintos criterios pueden constituirse en herramientas para el diseño y el desarrollo de la investigación de TIT en nuestro campo, el de la Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera o segunda. Un TIT puede tener como meta la simple investigación *básica*, *pura*, que no incluye demostración experimental ni aplicación concreta: simplemente pretende presentar un estado de la cuestión de lo investigado o experimentado por otros, sin propósito de creación o validación práctica. En los TIT de Fin de Grado suele ser el tipo más frecuente; pero no siempre es así: la elección y la orientación docente de un tipo de investigación básica –o el de la aplicada– dependerá en gran medida de las capacidades cognitivas del alumno detectadas por el tutor. En el acierto de este diagnóstico y de la orientación subsecuente por parte del tutor se cifra gran parte del éxito de la empresa, que el TIT de Grado aporte un riguroso examen de fuentes, de bibliografía, de experimentos y estudios previos, etc., que podrá servir de base para investigaciones posteriores, incluidas las aplicadas. En los másteres de carácter profesional y de investigación y en el doctorado en ELE es mucho más frecuente la investigación *aplicada*, que busca resolver cuestiones, problemas, situaciones concretas referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje en sentido amplio, o al contraste con otras lenguas, etc., generalmente con metodología empírica.

El objeto de estudio y los objetivos generales de la investigación determinan también tres tipos básicos, aunque los límites no son siempre claros: la *descriptiva*, la *explicativa* y la *exploratoria*. En la primera, se procede a la descripción de

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

características de situación, individuos, grupos particulares; y generalmente para su cuantificación y posterior análisis y discusión de resultados, se emplean herramientas estadísticas. La investigación *explicativa*, como su nombre indica, intenta explicar hechos, fenómenos, problemas, situaciones, objetos diversos de estudio, físicos o sociales, por correlación, causalidad o asociación, para lo cual describe, explora, y trata de validar hipótesis. Una investigación puede ser meramente *exploratoria*, y preceder por su carácter propedéutico a las anteriores, ya que permite determinar el mejor diseño de investigación, la elección del método más conveniente o de los sujetos, los datos, etc.

Otras tipologías toman en cuenta específicamente las variables investigadas y, en su caso, su manipulación. Se considera *experimental* la investigación que incluye y manipula variables dependientes e independientes, con la selección de muestras amplias de sujetos participantes en grupos de control (GC) y grupos experimentales (GE); busca ser objetiva, sistemática y controlada en todas sus fases y predecir o examinar la probabilidad y la causalidad de las variables seleccionadas. La selección del GC y del GE debe ser sumamente cuidadosa:

> Las características del GC y del GE dependen de la investigación, del tema y de las variables. En unos casos, los más, para poder controlar todas las variables deben ser de similares características (p. ej., en la investigación de la efectividad de un procedimiento didáctico, ambos grupos deben partir de iguales condiciones de aprendizaje, nivel de conocimientos, actitud, etc.); en otros, distintas y hasta opuestas (p. ej., en una investigación en la que se desee valorar las dificultades de aprendizaje de determinados contenidos lingüísticos entre hablantes no cuidadosa en relación con las variables estudiadas, de lo contrario puede suponer la invalidación del experimento en su totalidad. (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2018[2013]: 107)

En la investigación *cuasi-experimental* se trabaja con grupos intactos y se manipula una variable independiente –aunque con un menor contro– para observar efectos y especialmente determinar la relación de causa-efecto. Muy frecuentemente se asocia a la investigación de campo, en sitio natural del grupo intacto estudiado. Otras modalidades solo buscan determinar mediante el estudio estadístico la correlación, no la causalidad, entre variables (*correlacional*); observar y describir variables, comportamientos, procesos como en la *no experimental* y en la *observacional*.

También otros factores determinan la caracterización y la selección de determinadas metodologías, como el tiempo o el momento de estudio: *longitudinal* –en dos o más momentos para inferir su evolución– o *transversal* o *transaccional,* de

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

un momento específico. No se acaban aquí ni los factores ni las caracterizaciones, y en un mismo TIT podrán confluir diversos criterios; pero estas menciones pueden ser suficientes para comprender la amplitud temática del programa propuesto.

4.2. Metodología cualitativa y cuantitativa de la investigación

En muchas ocasiones se identifica la metodología de investigación exclusivamente con la estadística, pero esta no es más que un recurso de la *metodología cuantitativa*: de orientación deductiva, maneja datos cuantificables, emplea como herramientas diversas técnicas estadísticas, matemáticas y computacionales. Está muy presente en las ciencias naturales y experimentales; pero no solo en ellas. La estadística ofrece instrumentos cuantitativos que permiten contrastar datos, valorar y generalizar resultados, eliminar el azar (Pagano, 2000; Herrera-Soler, 2011 *et al.*; Calle-Martínez, *et al.,* 2012).

El concepto *metodología cualitativa* se refiere en su sentido más amplio a «la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable» (Taylor y Bogdan, 1987[1984]: 20). Es inductiva, está orientada hacia el proceso, no generalizable, y emplea muy diversas técnicas, entre ellas, la observación participante y la entrevista en profundidad, que constituyen una fuente de posibilidades de abordaje y estudio de suma utilidad para los referidos a Lingüística aplicada a ELE. Los *métodos cualitativos de investigación* han prevalecido en las ciencias sociales merced a dos perspectivas teóricas que, dado que abordan en sus investigaciones distintos problemas y buscan diferentes clases de respuestas, exigen diversas metodologías (Taylor y Bogdan, 1987[1984]: 16):

a) La perspectiva representada por el positivismo desde el siglo XIX y en las primeras décadas del XX (Comte, 1896) que, inspirado en las ciencias naturales, busca explicar los hechos, las causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos mediante métodos como cuestionarios, inventarios y estudios demográficos que producen datos susceptibles de análisis estadístico.

b) La perspectiva fenomenológica del siglo XX (Berger y Luckmann, 1967; Bruyn, 1966; Husserl, 1913; Psathas, 1973; Schutz, 1962, 1966, 1967), que busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor, con métodos cualitativos tales como la observación participante, la entrevista en profundidad y otros que generan datos descriptivos.

EXEMPLAR AUTORVA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

La investigación cualitativa produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Entre sus características, Taylor y Bogdam (2000: 20-21) señalan su carácter humanístico, flexible, ya que los investigadores comienzan con interrogantes no rígidamente formulados; inductiva, ya que la comprensión de los fenómenos se da a partir de los datos; holística, porque personas, escenarios o grupos son considerados como un todo, no son reducidos a variables.

La integración de ambas metodologías, cuantitativa y cualitativa, en una metodología mixta, puede contribuir a la superación de las posibles limitaciones que derivadas de cada una. La metodología mixta incluye por tanto los rasgos característicos de ambas, en un orden determinado: cuantitativa y posteriormente, sobre los resultados cuantificables, la cualitativa.

Tabla I

Metodología cuantitativa, cualitativa y mixta de investigación

Cualitativa	Cuantitativa
Inductiva	Deductiva
Holística	Particularista: variables definidas
Flexible	Medición controlada. Magnitudes
Orientada hacia el proceso	Orientada hacia el resultado
Inferencias de los datos	Inferencias generales más allá de los datos
No generalizable	Generalizable
Realidad dinámica	Realidad estática
Ciencias Sociales, Humanidades	Ciencias experimentales y exactas
MIXTA: CUANTITATIVO+CUALITATIVA	

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera 2018 [2013]: 106. Adaptado de Pita Fernández y Pértegas Díaz, 2002:2)

5. Diseño y procedimientos de la investigación científica y del TIT

5.1. El dominio terminológico

En la formación del futuro investigador un aspecto clave es el dominio terminológico, conceptual y activo, de un metalenguaje funcional ineludible para la necesaria intercomunicación entre tutor y tutelado: *variable dependiente, variable independiente, muestra, sujeto, población, indicador*, etc. Debe saber que en investigación una *variable* es lo que está siendo observado –característica, cualidad, propiedad de un hecho o de un fenómeno, etc.–, que puede adquirir distintos valores y es susceptible de ser medida o evaluada. Por ejemplo, en la proposición «la neumonía produce elevación térmica» hay dos variables: «la neumonía» y «la elevación

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

térmica». El *indicador* de una *variable* es otra variable que traduce la primera al plano empírico: en el ejemplo, para medir la *variable* «fiebre» el *indicador* más apropiado serán los grados que marca el termómetro. (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2018[2013]: 104). El *experimento* es un procedimiento de investigación en el que se manipula una variable (X) en condiciones rigurosamente controladas y se observa si se registran cambios en una segunda variable (Y). La variable X, *independiente*, es una condición o un hecho que el experimentador modifica con el objetivo de comprobar en qué medida afecta a la variable Y, *dependiente*.

En términos generales *población* es «un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados» (Buendía *et al.,* 1998: 28); *muestra*, el subconjunto de una *población* que seleccionamos de tal modo que ponga de manifiesto sus propiedades y cuya característica más importante es la representatividad, es decir, que sea una parte típica de la población en la o las características que son relevantes para la investigación (Jiménez Fernández, 1983: 237); y *sujeto,* cada uno de los individuos que forma parte de la *muestra,* participa en la investigación. (García Jiménez y Alvarado Izquierdo, 2000: 118).

5.2. Diseño de la investigación y su reflejo en el TIT

La macroestructura del trabajo científico de investigación se ha estandarizado en la secuencia IMRD, Introducción, Metodología, Resultados, Discusión de resultados, que se concreta en los diversos apartados del TIT. El apartado de «Introducción» incluye la presentación general del objeto de estudio, su justificación y sentido, el planteamiento de los problemas y las preguntas de investigación, el marco teórico y el estado de la cuestión en relación con el tema, y los objetivos del estudio en su conjunto. El apartado de «Metodología» responde a las exigencias del método científico, que se propone la observación de fenómenos y realidades, plantea problemas ante los que formula hipótesis que somete a la *prueba de verdad* que suponen la observación y la experimentación. En esta sección se describe la metodología adoptada, se formulan las hipótesis que se pretende validar mediante el experimento o los procedimientos y las acciones que se detallan junto a la población, las muestras, los sujetos de los GC y GE, etc.:

> El *diseño de la investigación* incluye la descripción de los procedimientos, el modo en que se recogieron e interpretaron los datos, las *variables* observadas, las propuestas de trabajo y los experimentos desarrollados, los principios que se investigan y los recursos empleados: materiales –instrumentos de medición, laboratorios, instrumental, etc.– y no materiales –programas estadísticos, tests, encuestas, entrevistas, «herramientas» matemáticas, corpus lingüísticos en red, etc.–, en el experimento. (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2018[2013]: 107)

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

En la aplicación del experimento, el punto de partida es la evaluación de los condicionantes previos de los dos grupos (GE y GC) en relación con las variables estudiadas, lo que generalmente se concreta en un *pretest*. Tras el desarrollo del experimento, la prueba que permite valorar –por comparación con los resultados del *pretest*– las diferencias cuantitativas y cualitativas obtenidas, se denomina *postest*.

El apartado de *Resultados* depende de la metodología empleada: *valoración cuantitativa* (con datos numéricos, estadísticas, porcentajes); y *cualitativa,* con la interpretación de su significado, su relación y relevancia respecto del problema y de las hipótesis planteadas. El de *Discusión* tiene el sentido de conclusión del TIT, con el cierre argumentativo del texto en el que se confirman –o desestiman- las hipótesis iniciales en relación con los datos obtenidos en los apartados anteriores. También se ha de reconocer la posibilidad de rectificación o de ampliación de la investigación, con la honradez que debe primar en el científico. En esta fase de la investigación el profesor tutor tiene que advertir al alumno-investigador del peligro que supone no cuidar de modo especial la composición y la redacción de esta sección: el cansancio acumulado puede abocarlo a lo que denominamos la *paradoja del investigador novel*, la tentación de «terminar cuanto antes» que puede llevarle a una redacción precipitada, cuando precisamente es donde debe dar cuenta de los logros obtenidos; lo que resulta sumamente perjudicial para la valoración global de TIT.

5.3. Orientación bibliográfica y de herramientas y recursos para el estudio del lenguaje académico-científico y para la investigación científica en ELE

En el transcurso del proceso de dirección y tutoría de la investigación que precede al TIT, el profesor opera como mediador, orientador no solo en cuanto a los procedimientos y los principios anteriores, sino también respecto de la bibliografía y las herramientas estadísticas, de evaluación, de fuentes que permitan la consulta de dudas normativas, de contenido, etc. La orientación tutorial no supone de ningún modo que el alumno reciba pasivamente las instrucciones, y menos aún que el profesor redacte o resuelva de forma directa las dificultades que siempre plantea el estudio científico. En la dimensión constructivista del aprendizaje (Vigotski, 1995[1934], Lantolf, 2000, 2002; Regueiro, 2014), el tutor-mediador contará en su propia ZDA (Zona de Desarrollo Actual) con un amplio desarrollo de su perfil investigador; determinará la ZDA del alumno y trabajará tutorialmente en su ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) para estimular su formación en metodología científica, en investigación, en el desarrollo de su perfil investigador personal,

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

reflejado en la elaboración y defensa de su TIT. La acción tutorial no puede sustituir nunca el esfuerzo investigador del verdadero protagonista, el alumno y autor del TIT.

6. A modo de síntesis: una tarea necesaria

Hasta no hace mucho tiempo, la preocupación fundamental del docente en ELE, de acuerdo con la demanda de enseñanza-aprendizaje, no era la función específica del español académico y menos aún la investigación científica. Sin embargo, los tiempos cambian y traen nuevos desafíos para el docente: los niveles demandados son superiores, las necesidades del alumno implican saberes y procedimientos más complejos, incluida la investigación científica, con sus requisitos de verificabilidad, rigor, objetividad, solidez. Lejos de desanimarnos, hemos de abrazar la novedad con entusiasmo porque muchos de los no nativos tienen que afrontar la tarea de elaboración y defensa de un TFG, y los que se forman para ser a su vez profesores y tutores de investigación, de un TFM. En ambos casos, como docentes, debemos contribuir al desarrollo de competencias generales de pensamiento y razonamiento críticos, de capacidad de comunicación en español de manera efectiva, de adaptación a nuevas situaciones, de iniciativa y espíritu emprendedor. También tenemos que contribuir al desarrollo de las competencias transversales de actitud y habilidades necesarias para el aprendizaje autónomo y la formación continuada; de las específicas de capacidad de gestión global de la información para su adecuada estructuración, tratamiento y expresión en la investigación académica; de análisis y síntesis de los principios, los procedimientos y las estrategias comunicativas propias de los textos expositivo-explicativos y argumentativos de carácter académico y científico en español. Un programa mínimo de formación académica –que no podemos desarrollar aquí– ha de incluir necesariamente el tratamiento de las pautas formales del discurso académico y científico –macroestructura y microestructura de cada género, categorías y funciones morfo-sintácticas, léxico y terminología específica, procedimientos y mecanismos para la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección, criterios de selección bibliográfica, etc.–; y las técnicas de comprensión y de expresión oral y escrita de los géneros académicos y científicos, considerados no solo como resultado sino también como procesos cognitivos complejos. No es tarea fácil, pero responde a una demanda real para la cual es menester mejorar conscientemente nuestro propio perfil investigador; en otras palabras, seguir aprendiendo y formándonos.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Referencias bibliográficas

BAKKER, GERALD y LEN CLARK (1994[1988]). *La explicación. Una introducción a la filosofía de la ciencia.* Madrid-México: FCE.

BERGER, P. L. y LUCKMANN, T. (1967). *The Social Construction of Reality.* Garden City, N. Y.: Doubleday.

BRUYN, S. T. (1966). *The Human Perspective in Sociology: The Methodology of Participants Observation.* Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

BUENDÍA EISMAN, L.; COLÁS BRAVO, M. P. y HERNÁNDEZ PINA, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

CALLE-MARTÍNEZ, C. (2012). «Review of Estadística aplicada a la investigación lingüística», *International Journal of English Studies* (IJES) 12(1), pp. 187-190.

COMTE, A. (1896). *The Positive Philosophy*. Londres: Georges y Bell e hijos.

FERNÁNDEZ SAMPIERI, R. *et al.* (2007). *Fundamentos de metodología de investigación.* México: McGraw Hill.

GALÁN RODRÍGUEZ, C. y MONTERO MELCHOR, J. (2002). *El discurso tecnocientífico: la caja de herramientas del lenguaje*. Madrid: Arco/Libros.

GALLEGO MAYORDOMO, J. L. (2002). Dimensión intercultural del lenguaje académico y necesidades comunicativas en la enseñanza de EPFA (Español para Fines Académicos). En: Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J. (eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE: Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Murcia: Universidad de Murcia, pp. 274-287 [CD-ROM].

GARCÍA JIMÉNEZ, M.ª V. y ALVARADO IZQUIERDO, J. M.ª (2000). *Métodos de investigación científica en psicología. Experimental, selectivo, observacional.* Barcelona: EUB.

GOETHALS, P. y DELBECQUE, N. (2001). La construcción de la argumentación y de la exposición. En: Vázquez, G. (coord.), *Guía didáctica del discurso académico escrito: ¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen-Adieu, pp. 41-53.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., y BAPTISTA, M.P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ª ed.). México: McGraw Hill Educación.

HERRERA-SOLER, H.; MARTÍNEZ-ARIAS, R. Y AMENGUAL-PIZARRO, M. (2011). *Estadística aplicada a la investigación lingüística.* Madrid: EOS.

HUSSERL, E. (1913). *Ideas.* Londres: George Allen y Unwin.

JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (1983). Población y muestra. El muestreo. En: Jiménez Fernández, C.; López-Barajas Zayas, E.; Pérez Juste, R., *Pedagogía Experimental II. Tomo I*. Madrid: UNED, pp. 229-258.

KUHN, THOMAS (1971[1970]). *La estructura de las revoluciones científicas.* México: Fondo de Cultura Económica.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

LANTOLF, J. P. (2000). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

LANTOLF, J. P. (2002). El aprendizaje de una segunda lengua: una perspectiva sociocultural. En: Salaberri Ramiro, Mª S (coord.), *La lengua, vehículo cultura multidisciplina*. Madrid: Ministerio de Educación, Subdirección General de Información, pp. 83-93.

LARSON-HALL, J. (2010). *A Guide to Doing Statistics in Second Language Research using SPSS*. Nueva York: Routledge.

LÓPEZ FERRERO, C. (2003). La argumentación en los géneros académicos. En: García Negroni, Mª. M. (ed.), *La Argumentación. Actas del Congreso Internacional: La Argumentación: Lingüística, Retórica, Lógica, Pedagogía*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, pp. 1121-1129.

MACKEY, A.y GASS, S. M. (eds.). (2012). *Research methods in second language acquisition: A practical guide*. Wiley-Blackwell. Malden, MA:Wiley-Blackwell.

MONTOLÍO, E. (dir.) (2014a). *Manual de escritura académica y profesional. Vol.1. Estrategias gramaticales*. Barcelona: Ariel.

MONTOLÍO, E. (dir.) (2014b). *Manual de escritura académica y profesional. Vol.2. Estrategias discursivas*. Barcelona: Ariel.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (dir., 2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Instituto Cervantes: Centro Virtual Cervantes. Disponible en: <cvc.cervantes.es>

MUÑOZ-ALONSO LÓPEZ, G. (2003). *Técnicas de investigación en ciencias humanas*. Madrid: Dykinson.

MUÑOZ-ALONSO, G. (2011). *Estructura, metodología y escritura del Trabajo de Fin de Máster*. Madrid: Escolar y Mayo.

NEUHAUSER, C. (2006). *Matemáticas para ciencias* (2ª ed.). Madrid: Pearson Education.

PAGANO, R. R. (2000). *Estadística para las ciencias del comportamiento*. Madrid: International Thompson.

PASTOR CESTEROS, S. (2013). Enseñanza de español con fines profesionales y académicos y aprendizaje por contenidos en contexto universitario. En: Montoya, B. y Mas, A. (eds.), *Studia lingüística in honorem Francisco Gimeno Menéndez*. Alicante, España: Universidad de Alicante, pp. 765-786.

PEREA SILLER, F. J. (coord.) (2013). *Comunicar en la universidad. Descripción y metodología de los géneros académicos*. Córdoba: Servicio de Publicaciones.

PITA FERNÁNDEZ, S. y PÉRTEGAS DÍAZ, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. A Coruña: Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario- Universitario Juan Canalejo. Disponible en: *<http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp#diferencias>*

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

PSATHAS, G. (1973). *Phenomenological Sociology: Issues end Applications.* Nueva York: Willey.

REGUEIRO RODRÍGUEZ, M. L. y SÁEZ RIVERA, D. M. (2913 y 2018). *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos.* Madrid: Arco-Libros. 3ª ed.

REGUEIRO RODRÍGUEZ, Mª. L. (2014). *Programación didáctica ELE. Guía práctica para el diseño de un curso ELE.* Madrid: Arco/Libros.

REGUEIRO RODRÍGUEZ, Mª. L. (2015). Los desafíos de la programación de español académico en ELE. Ainciburu, C. (ed.), *Actas del II Congreso Internacional en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (26-28 de junio de 2014)*. Procedia Nebrija: 533-546. Disponible en: [<http://www.nebrija.com/la_universidad/servicios/pdfpublicaciones/ActasNebrija_SegundoCongreso.pdf>] [consulta: 24/1/2015].

REYES, G. (1993). *Los procedimientos de cita bibliográfica: estilo directo y estilo indirecto*. Madrid: Arco/Libros.

REYES, G. (1994). *Los procedimientos de cita bibliográfica: citas encubiertas y ecos.* Madrid: Arco/Libros.

REYES, G. (2001). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arco/Libros.

RICHARDS, K.; ROSS, S. J. y SEEDHOUSE, P. (2011). *Research Methods for Applied Language Studies: An Advanced Resource Book for Students*. London: Routledge.

RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa.* Bilbao: Universidad de Deusto, 5ª ed.

SÁNCHEZ CARRIÓN, J.J. (1995). *Manual de análisis de datos*. Madrid: Alianza.

SCHUTZ, A. (1962). *Collected Papers, Vol I: The Probleme of Social Reality.* La Haya: Martinus Nijhoff.

SCHUTZ, A. (1966). *Collected Papers, Vol II: Studies in Social Theory.* La Haya: Martinus Nijhoff.

SCHUTZ, A. (1967). *The Phenomenology of the Social World.* Evanston, III: Northwerstern University Press.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Paidós.

VÁZQUEZ, G. (coord.): (2001a). *Guía didáctica del discurso académico escrito*. *¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen.

VÁZQUEZ, G. (2001b). *Actividades para la escritura académica*. Madrid: Edinumen.

VÁZQUEZ, G. (2005). *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*. Madrid: Edinumen.

VÁZQUEZ, G. (2006). Un análisis didáctico del discurso académico español como contribución a la movilidad estudiantil europea. *Actas del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos: II Aplicaciones y Experiencias*

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Didácticas. Utrecht: Centro Virtual Cervantes, pp. 132-144. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/indice3.htm> [Consulta: 20/11/2018].

VIGOTSKI, L. S. (1995[1934]). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.* Buenos Aires: Fausto

VILLAR, C. (2013). *Las presentaciones orales en ELE de estudiantes alemanes.* Tesis doctoral. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA