



Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Lenguas

Especialización en Lingüística Aplicada
Orientación: Enseñanza de Lenguas Extranjeras



*La sección introducción de los artículos
científicos en Turismo: un análisis de sus
rasgos macroestructurales*

Trabajo Final Integrador

María Inés Grundnig

Tutora: Dra. Lorena de-Matteis

Co-tutora: Mg. Reina Himelfarb

Octubre, 2022

Resumen

La lectura de artículos científicos en lengua extranjera (LE) inglés es una actividad de suma importancia en la vida universitaria. Sin embargo, dicho género presenta numerosas dificultades para su abordaje por parte de los estudiantes, originadas principalmente en el hecho de que son textos producidos por especialistas y dirigidos a especialistas para comunicar resultados de investigaciones acerca de temas de especialidad. Ahora bien, de todas las secciones que conforman el artículo científico (AC), la introducción ha recibido especial atención en los estudios realizados en el marco del análisis del género, en particular dentro de la línea del Inglés con Fines Específicos. Entre ellos, se destacan los trabajos realizados por Swales (1990, 2004), quien ha propuesto un modelo denominado CARS (*Create A Research Space*) para el análisis de la macroestructura del AC, en particular de la introducción. Si bien este modelo explica de manera efectiva la organización retórica de la introducción de los AC, varias investigaciones han determinado la presencia de variaciones interdisciplinarias. Debido a que, hasta el momento, no se conocen estudios de este tipo en la disciplina del Turismo, el objetivo del presente trabajo será relevar la macroestructura de las introducciones de un corpus de AC de la disciplina siguiendo el modelo CARS (2004). Se espera que los resultados de este estudio, además de contribuir al conocimiento que se tiene acerca de la macroestructura de las introducciones de los AC en diferentes disciplinas, aporten datos que enriquezcan las prácticas pedagógicas en los cursos de LE inglés con fines académicos en el nivel universitario, en especial en las carreras relacionadas con el Turismo.

Palabras clave:

artículo científico – introducción – Turismo – macroestructura - modelo CARS

Abstract

Reading research articles (RA) in English is an activity of the utmost importance in university life. However, this genre poses numerous difficulties for university students, mainly due to the fact that they are texts produced by specialists and aimed at specialists to communicate research results on specialty topics. Now, of all the sections that make up the RA, the introduction has received special attention in the studies carried out within the framework of genre analysis, particularly within the line of English for Specific Purposes. Swales, (1990, 2004) proposed a model called CARS (*Create A Research Space*) for the analysis of the RA macrostructure, in particular of the introductory section. Although this model effectively explains the rhetorical organization of the introduction of RAs, several investigations have determined the presence

of interdisciplinary variations. Due to the fact that, so far, no studies of this type are known in the discipline of Tourism, the objective of this work will be to survey the macrostructure of the introductions of a corpus of RAs of this discipline following the CARS model (2004). It is expected that the results of this study, in addition to contributing to the existing knowledge about the macrostructure of RA introductions in different disciplines, can provide data that enrich pedagogical practices in university courses of English for academic purposes, especially in tourism-related careers.

Keywords:

research article – introduction –tourism – macrostructure - CARS model

Índice

Introducción	5
Consideraciones Generales	5
El Turismo como Campo de Estudio	6
Preguntas de Investigación	9
Objetivos Generales y Específicos	9
Hipótesis de Trabajo	9
Estado de la Cuestión	10
Estudios Centrados en Disciplinas Particulares	11
Estudios Comparativos entre Disciplinas	12
Estudios Comparativos entre Subdisciplinas	13
Marco Teórico	15
Estudios de Género	15
La Pedagogía Basada en Géneros	16
Tres tradiciones en los Estudios de Género	17
<i>La Nueva Retórica Norteamericana</i>	18
<i>El Enfoque Sistémico Funcional</i>	19
<i>La Corriente del Inglés con Fines Específicos</i>	20
El Artículo Científico	21
La Introducción del AC	22
El Modelo CARS	23
El Análisis de Movimientos	25
Metodología	27
Conformación del Corpus	27
Análisis del Corpus	27
Resultados Esperados	29
Referencias Bibliográficas	29

Introducción

Consideraciones Generales

La lectura bibliográfica de textos académicos o especializados es una actividad central en la vida universitaria, ya que es el medio primordial de acceso al conocimiento, así como también de su transmisión. Entre estos textos especializados que circulan en las universidades, los artículos científicos (AC), también denominados artículos de investigación o *papers*, presentan numerosas dificultades para su abordaje por parte de los estudiantes. Muchas de estas dificultades se deben al hecho de que se trata de textos que presentan un alto grado de especialización, ya que comunican los resultados de investigaciones acerca de un tema en particular y son producidos por especialistas teniendo en mente lectores también especialistas (Adelstein y Kuguel, 2004).

Otra complejidad que presentan estos textos para los estudiantes universitarios es el hecho de que, debido a la heterogeneidad de la cultura académica, ellos deben apropiarse de las prácticas discursivas particulares de su propia disciplina. Así, Hyland (2013) sostiene que “los discursos académicos están estrechamente ligados a las actividades sociales, estilos cognitivos y creencias epistemológicas de comunidades disciplinares particulares”¹ (p. 13). Sumado a estas dificultades relacionadas con las características propias del género, se agrega el hecho de que la mayor parte de los AC se publican en lengua inglesa. En efecto, según Hyland (2013), el 90% de las publicaciones en ciertos campos científicos se publican en inglés, y esto sucede no solo en contextos en los que ese idioma es la lengua oficial, sino también en países en los que tiene el estatus de lengua extranjera (p. 54).

En el contexto de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), se ha podido constatar que el AC es el género textual que predomina en la bibliografía de las diferentes asignaturas. En efecto, en el marco del Proyecto de investigación 04/J026² se entrevistó a un grupo de docentes de diferentes carreras de esta universidad a fines de relevar, entre otras cuestiones, los géneros textuales que esperan que los estudiantes lean en sus asignaturas. El análisis de estas entrevistas indicó que, según la mayoría de los entrevistados, el AC es el género textual que los estudiantes universitarios deberían leer, aún a pesar de los problemas

¹ En este, y en todos los casos, la traducción es propia.

² El proyecto de investigación 04/J026 (2017-2021) “Recursos léxicos de ocurrencia frecuente en textos académicos en LE inglés: puntos de contacto y especificidad disciplinar” fue dirigido por la Mgr. Reina Himelfarb, y financiado por la SeCyT de la UNCo.

que presenta para su abordaje, atribuibles -como ya indicamos- a aspectos tales como su complejidad temática y formal (Himelfarb et al, 2019).

Ahora bien, de todas las secciones que conforman el AC, la introducción ha recibido especial interés entre los especialistas y ha sido ampliamente estudiada en el marco del análisis del género. Varios estudios han demostrado que esta sección tiene un propósito bien definido y una organización particular (Swales, 1990; Samraj, 2005, por ejemplo). Hyland (2009) explica que es en la introducción del AC donde los autores buscan crear un espacio para justificar la importancia de su estudio. Según el autor, es aquí donde se debe atraer a los lectores, mencionando lo que se sabe acerca del tema en estudio, para luego crear un espacio para la investigación propia, destacando las deficiencias y carencias en el conocimiento existente (pp. 71-72). Estas características particulares hacen que ciertos autores se refieran a la introducción de los AC como “géneros” en sí mismas (Bhatia, 1997).

Entre los estudios más importantes del AC, Swales (1990, 2004) ha propuesto un modelo para el análisis de su macro estructura y, en particular, de la introducción. Este modelo, denominado CARS (*Create A Research Space*), se basa en tres movimientos (*moves*) con sus correspondientes pasos (*steps*) constitutivos y ha sido ampliamente utilizado tanto para el análisis de la introducción de los AC en numerosas disciplinas (Nwogu, 1997; Anthony, 1999; Lewin et al, 2001, citados en Swales, 2004; Kanoksilapatham, 2005), como para la comparación de la macroestructura de la introducción de AC pertenecientes a diferentes disciplinas o subdisciplinas (Holmes, 1997, citado en Ozturk, 2007; Samraj, 2002; Ozturk, 2007; Shahab y Aidinlou, 2015).

Aunque en estos estudios se ha comprobado que, en líneas generales, el modelo CARS explica de manera efectiva la organización retórica de la introducción de los AC, sus resultados dan cuenta de la existencia de variaciones interdisciplinarias. Entre estas diferencias, que serán explicadas en mayor detalle más adelante, se destacan una configuración cíclica y recurrente de los movimientos, la omisión en ciertas disciplinas de la presentación de la estructura del AC, la inclusión de referencias bibliográficas a lo largo de toda la sección y la evaluación de la investigación en términos de sus posibilidades de aplicación o de la novedad de sus resultados. Esto ha generado la necesidad de proponer modificaciones al modelo que se adecuen a las especificidades de las disciplinas o subdisciplinas particulares.

El Turismo como Campo de Estudio

Si bien, como ya hemos manifestado, se ha estudiado la macroestructura de la introducción de los AC en diversas disciplinas con el fin de determinar su grado de adecuación

al modelo CARS, no se conocen hasta el momento estudios similares en el Turismo, aun cuando esta disciplina presenta características particulares.

Dentro de estas particularidades podemos mencionar, en primer lugar, el hecho de que los estudios en Turismo son relativamente recientes, si se los compara con la evolución de otras disciplinas de las ciencias sociales. En efecto, los primeros estudios en este campo datan de fines del siglo XIX, aunque es en la década del cuarenta del siglo pasado que comienzan a producirse de manera sistemática. Asimismo, recién en los años ochenta comienzan a consolidarse los estudios universitarios en turismo en instituciones de nivel superior en Sudamérica. En este corto período de tiempo, diferentes grupos de investigadores y docentes han intentado construir un corpus de investigación a fin de lograr el reconocimiento académico de sus pares como campo disciplinario (Campodónico y Chalar, 2010).

Por otra parte, el Turismo es un campo de conocimiento transversal, ya que abarca en sí mismo varias disciplinas, tales como la geografía, la economía y la antropología, entre otras, que se entrecruzan y entrelazan. Esta transversalidad que caracteriza al Turismo como objeto de estudio, así como su dinamismo y complejidad, dificulta la construcción de marcos teóricos o epistemológicos y, por tanto, los estudios científicos se realizan desde la transdisciplinariedad, que implica “el abordaje de un sistema objeto desde varias disciplinas que se interceptan unas a otras con sus saberes, discursos y explicaciones” (Campodónico y Chalar, 2011, p. 1310).

Otra particularidad que tiene esta disciplina es que dentro de ella se pueden identificar dos orientaciones o subdisciplinas bien diferenciadas: la planificación turística y administración turística, cada una con temáticas y abordajes propios. La primera de ellas, se refiere a la planificación de la actividad turística, que involucra los atractivos, las actividades, los servicios básicos y complementarios o las organizaciones vinculadas al sector y la comunidad local. La planificación tiene que ver con

el gobierno del turismo y la política turística, que dotan del marco en donde ha de desarrollarse, así como los referentes y los objetivos que han de incorporarse. En la planificación se acentúa el papel de los saberes y metodologías que permiten tomar decisiones sobre el desarrollo futuro de la actividad desde un punto de vista científico, técnico o analítico. (Ivars, 2006, como se citó en Velasco, 2016, p. 584)

La administración turística, por su parte, versa sobre la gestión de las unidades productoras de servicios que permiten acceder al atractivo y realizar las actividades turísticas. Según Diez (2017), la administración “impulsa un conjunto de procesos que se hacen tangibles en actividades experienciales para el visitante” y la investigación “busca conceptualizar este

conjunto de procesos como un vehículo que otorgue al visitante una experiencia, donde el rol de la gestión actúe como impulsor de este vehículo” (p.78).

Esta diferencia entre las orientaciones se pone de manifiesto también en el plano de la formación de los profesionales del turismo en el nivel superior. Así, en la carrera Licenciatura en Turismo que se dicta en la UNCo, estas dos orientaciones definen el perfil del egresado. En efecto, en el plan de estudios vigente se plantea que “si bien se aspira a una formación integral del profesional en turismo, dentro de los ámbitos de intervención se identifican dos escalas: una referida a la planificación turística, y otra, que se refiere a la administración turística”. Además, se establece en el mismo plan que

las formas de organizar e integrar los elementos que sustentan el turismo, ya sea desde el rol de planificador o gestor del desarrollo turístico o como administrador de organizaciones del sector, varían en función de los marcos de referencia que se adopten. (Plan de estudios de la Licenciatura en Turismo, UNCo, Ord. 0624/96 y Reord. Ord. N° 0456/99)

Podemos concluir, entonces, que todas estas características le confieren a la disciplina una complejidad particular que, podemos suponer, se pondrá de manifiesto en los textos producidos para transmitir los avances científicos en este campo, como lo es el AC, y en particular, su introducción. Debido a sus características, ya señaladas, podría considerarse que esta sección constituye una unidad de análisis suficiente para distinguir el AC del turismo frente al producido en otras disciplinas.

Por todo lo expuesto y debido a la falta de estudios previos de este tipo en la disciplina, podemos decir que es no sólo de interés sino también necesario conocer en profundidad las características de los AC producidos en el campo del Turismo, y en particular, acceder a los rasgos propios de la introducción en estos trabajos. En lo que hace al campo de la promoción del conocimiento, los saberes producidos por una investigación sobre la introducción de los AC aportarían datos importantes a los estudios existentes en otras disciplinas. Por otra parte, y desde una perspectiva de lingüística aplicada, el conocimiento detallado de esta sección de los AC del campo del turismo enriquecería las prácticas pedagógicas en los cursos de lengua extranjera (LE) inglés con fines académicos en el nivel universitario, en especial en las carreras relacionadas con el Turismo.

Este estudio se propone, entonces, conocer en profundidad la macroestructura de las introducciones de los AC pertenecientes al turismo, con el fin de aportar datos que puedan enriquecer el diseño de materiales destinados a la enseñanza de LE inglés con fines académicos en el nivel superior, en particular en las carreras relacionadas con el Turismo.

Preguntas de Investigación

A fin de llevar a cabo el estudio de las características de la macroestructura de la introducción de los AC publicados en inglés en el ámbito disciplinar del Turismo, y tomando como referencia el modelo CARS (2004), el siguiente interrogante orientará nuestro trabajo:

- ¿qué características presenta la macroestructura de la sección introducción de los AC dentro de la disciplina del Turismo?

Objetivos Generales y Específicos

Esta investigación se propondrá alcanzar los siguientes *objetivos generales*:

- contribuir al conocimiento existente acerca de la macroestructura de las introducciones de los AC publicados en inglés en diferentes disciplinas;
- caracterizar la macroestructura de las introducciones de los AC publicados en inglés en la disciplina del Turismo;
- aportar datos que puedan enriquecer las prácticas pedagógicas en los cursos de LE inglés con fines académicos en el nivel universitario, en especial en las carreras relacionadas con el Turismo.

De los objetivos generales se desprenden los siguientes *objetivos específicos*:

- conformar un *corpus* compuesto por 10 introducciones de AC publicados en inglés en la disciplina Turismo;
- relevar la macroestructura de las introducciones de los AC del *corpus* siguiendo el modelo CARS (2004);
- construir el modelo de pasos que opera en la introducción de los AC analizados;
- proponer lineamientos para el diseño de materiales pedagógicos destinados a la enseñanza de LE inglés con propósitos académicos en el nivel universitario en las carreras relacionadas con el Turismo

Hipótesis de Trabajo

Partiendo de la idea de que las introducciones de los AC constituyen una unidad de análisis suficiente para distinguir el AC producido en el ámbito del Turismo frente a otros, en la formulación de este plan de investigación operan las siguientes hipótesis de trabajo:

- la macroestructura de la introducción de los AC relacionados con el Turismo presenta características particulares, que las distinguen de la misma sección en los AC de otras disciplinas;
- estas particularidades pueden atribuirse al doble hecho de que el turismo es una disciplina relativamente nueva en el campo de las ciencias y que, por su

carácter aplicado, recibe influencias de otras disciplinas, tanto teóricas como aplicadas.

Estado de la Cuestión

De acuerdo con lo apuntado en los apartados previos, es necesario entonces abordar brevemente los aportes que ofrecen los principales estudios que se han desarrollado en torno a las introducciones de los AC de diversos campos del saber.

Como ya anticipamos, es indudable que el modelo CARS propuesto por Swales (1990, 2004) ha sido extensamente utilizado para el estudio de la macroestructura de la sección introducción de los AC. Como es sabido, en su propuesta de 1990, el autor postula que las introducciones constan de tres movimientos (*moves*) obligatorios, compuestos por una serie de pasos: el movimiento 1 (M1), en el cual se delimita el territorio o tema de estudio mediante generalizaciones acerca del tema o revisión bibliográfica; el movimiento 2 (M2), que consiste en la creación del nicho o espacio a ocupar por el estudio al que precede la introducción, y el movimiento 3 (M3) en el cual los autores presentan su investigación como forma de ocupar ese espacio vacante.

Si bien este modelo fue planteado con el fin de dar cuenta de la macroestructura de las introducciones con independencia de la disciplina de la que se trate, estudios posteriores, entre los que se destacan los realizados por Chu (1996), Anthony (1999) y Samraj (2002), citados por el propio Swales (2004), probaron la existencia de características particulares en las introducciones de los AC en cada disciplina, que se alejan un tanto de lo propuesto en el modelo. Esto llevó al autor a presentar una versión revisada del modelo original que responde a tales observaciones. A grandes rasgos, en esta nueva versión, del año 2004, el autor reduce pasos en los M1 y M2, agrega pasos optativos en los M2 y M3 e incorpora cuatro pasos adicionales, que se agregan a los 3 existentes en el M3 del esquema original. Por último, reconoce que el paso denominado “revisión bibliográfica” puede no estar limitado al M1 de la introducción del primer modelo para tener lugar posible en cualquier sección del AC.

Ahora bien, a pesar de estas modificaciones, el esquema de Swales de 1990 se sigue utilizando para el análisis de la organización retórica de las introducciones de los AC. Del Saz Rubio (2011) sostiene que esto se debe a “la fuerte tradición de investigación que lo aplicó, a los hallazgos significativos que surgieron de la contrastación de su validez en distintas disciplinas y al hecho de que la nueva versión no introduce modificaciones radicales, sino que esboza posibles pasos adicionales” (p. 260).

Como ya se ha dicho, tanto la versión original del modelo CARS como la versión revisada han sido empleadas por varios autores para el análisis de la introducción de los AC.

Algunos estudios se han centrado en disciplinas particulares, mientras que otros autores han aplicado el modelo para comparar la macroestructura de la introducción de dos disciplinas diferentes. A continuación, se hará una breve revisión de algunas de estas investigaciones.

Estudios Centrados en Disciplinas Particulares

En lo que se refiere a la aplicación del modelo CARS para el análisis de la introducción de los AC en diferentes disciplinas individuales, Nwogu (1997) toma el modelo de Swales (1990) para analizar a estructura de los AC de Medicina y propone un esquema alternativo de 11 movimientos que dan cuenta de la organización retórica de todas las secciones del artículo. En la introducción del AC en esta disciplina, el autor distingue 3 movimientos: uno referido a la presentación de los antecedentes, un segundo movimiento en el cual se revisan investigaciones previas relacionadas con el tema, y un último movimiento referido a la presentación del estudio.

Por su parte, Anthony (1999) evalúa la aplicación del modelo CARS (1990) para el análisis de las introducciones de los AC en el área de la Ingeniería en *Software* y concluye que el modelo describe de manera adecuada la estructura general de esta sección. Sin embargo, el autor sostiene que no da cuenta de aspectos importantes tales como la inclusión de definiciones y ejemplos, y la evaluación de la investigación en términos de sus posibilidades de aplicación o de la novedad de sus resultados.

Años más tarde, Kanoksilapatham (2005) toma todas las secciones del AC en el área de la Bioquímica y determina que el modelo CARS de 1990 puede aplicarse de manera exitosa para analizarlas. En lo que respecta a la introducción, la autora observa que en general su estructura se ajusta a las previsiones del modelo CARS en términos de la presencia de movimientos y su secuencia. Sin embargo observa, por un lado, una configuración cíclica, esto es, una recurrencia de los movimientos 1, 2 y 3 que depende de la complejidad del estudio que se presenta, y, por el otro, advierte que en estas introducciones se omite la presentación de la estructura del artículo. La autora sostiene, en consecuencia, que es necesario introducir modificaciones al modelo de Swales a fines de adecuarlo al discurso específico de la Bioquímica.

Por su parte, del Saz Rubio (2011) analiza las introducciones de los AC en el área de las Ciencias de la Agricultura y corrobora los resultados obtenidos por Kanoksilapatham (2005) en lo que respecta a la convencionalidad de los movimientos. Sin embargo, la autora nota una marcada predisposición hacia el uso de generalizaciones acerca del tema en el M1, acompañadas por revisiones bibliográficas para “establecer el territorio”. Además, en las introducciones analizadas, la creación del nicho se logra mediante la indicación de la brecha

existente en el contexto de conocimiento específico, o estableciendo de manera explícita la necesidad de adoptar un cierto curso de acción mediante una justificación positiva. Por su parte, la ocupación del nicho se da a través de la delineación del propósito u objetivo y/o por medio de la síntesis del método a adoptar en el estudio.

En síntesis, aun cuando la reseña de estudios precedente no es exhaustiva, las conclusiones a las que se arriba indican que el modelo CARS debe adaptarse a las especificidades disciplinares, ya que la macroestructura de la introducción adopta rasgos particulares según la disciplina de la que se trate. Sin embargo, hay evidencia suficiente para sostener que el modelo resulta lo suficientemente potente y flexible para dar cuenta de ellas.

Estudios Comparativos entre Disciplinas

Como se ha mencionado anteriormente, el modelo también ha servido como punto de partida para la comparación de la macroestructura de las introducciones de los AC entre dos disciplinas diferentes sin relación entre sí. Entre algunos trabajos recientes en esta línea, puede mencionarse, por ejemplo, el de Shahab y Aidinlou (2015), quienes realizan un análisis contrastivo entre las introducciones de los AC de las áreas de la Sociología y la Lingüística y detectan que la estructura predominante en ambas disciplinas es M1 (delimitación del tema) - M2 (creación del nicho) - M3 (presentación de la investigación). Estos resultados constatarían la adecuación del modelo de Swales (1990) para el análisis de las introducciones de los AC en ambas disciplinas. Según los autores, este patrón indicaría que se presupone un grado de conocimiento del tema por parte de los lectores. Sin embargo, los autores observan que la ocurrencia de este patrón es más frecuente en Lingüística que en Sociología, presentando esta última disciplina patrones más diversos. Para explicar estas diferencias entre las disciplinas los autores citan a Hyland (1999), quien sostiene que en disciplinas emergentes o poco afianzadas y que abarcan temas amplios, como sería el caso de la Sociología, las preguntas no se pueden responder siguiendo una sola línea (p. 354, citado en Shahab y Aidinlou, 2015).

Behnam y Nikoukhesal (2017), por su parte, toman disciplinas pertenecientes a campos completamente diferentes como lo son las ciencias físicas y las ciencias sociales para llevar a cabo un estudio comparativo de las introducciones de los AC. En efecto, los autores comparan las introducciones en los AC de Física y Química, por un lado, y de Sociología y Economía por el otro, utilizando el modelo CARS de 1990 como base. La conclusión a la que arriban es que el modelo explica de manera efectiva la organización retórica de las introducciones de los AC en ambos conjuntos de disciplinas y no detectan diferencias significativas entre ellas en lo que respecta a la frecuencia de los movimientos. No obstante, observan discrepancias en la frecuencia de los pasos que constituyen los movimientos. Por otra parte, los autores advierten

que la referencia a estudios previos no se encuentra presente únicamente en el M1, como propone Swales en su modelo, sino que puede hallarse también en el M2. En este último caso, la referencia a estudios previos sirve como base para hacer notar las deficiencias existentes en la literatura acerca del tema y crear de esta forma un espacio para el estudio.

En suma, aun cuando este relevamiento no es exhaustivo, los resultados de los estudios mencionados parecen coincidir en la utilidad y la adecuación del modelo de Swales para el análisis de las introducciones en una amplia diversidad de disciplinas. Sin embargo, las variaciones interdisciplinarias en lo que respecta a la organización macroestructural de las introducciones de los AC estudiados indican la necesidad de profundizar y extender estos estudios a otras disciplinas.

Estudios Comparativos entre Subdisciplinas

También a partir del modelo CARS, algunos autores han abordado la macroestructura de las introducciones de dos subdisciplinas dentro de una disciplina marco. En esta línea, por ejemplo, Samraj (2002) analiza 12 introducciones de AC pertenecientes a dos subdisciplinas de las ciencias ambientales: la Vida Silvestre, por un lado, y la Biología de la Conservación, por el otro, y advierte marcadas diferencias entre ellas. En el caso de la primera subdisciplina, las introducciones parecen respetar a grandes rasgos los movimientos propuestos por Swales en 1990. Sin embargo, en lo que concierne a las introducciones de los AC pertenecientes a Biología de la Conservación, la autora observa una importante presencia de elementos de persuasión y de promoción³ de la investigación que se presenta, así como también manifestaciones acerca de la importancia del tema, que están muy bien desarrolladas y ocupan una parte importante en las introducciones. La autora atribuye las diferencias de organización retórica entre las dos disciplinas a sus características propias: mientras que la Vida Silvestre es una disciplina teórica y firmemente arraigada en la comunidad científica, la Biología de la Conservación es una disciplina aplicada, interdisciplinaria, y relativamente nueva, definida como “una subdisciplina que se nutre de varias áreas, tales como políticas y economía de los recursos, ecología, ética medioambiental para lograr a soluciones para la conservación del medioambiente” (p. 2). Esto podría explicar que para los investigadores de esta subdisciplina sea particularmente importante promocionar su investigación y persuadir a los lectores acerca de la importancia del estudio que se presenta en estas introducciones. Por otro lado, la autora observa que en esta subdisciplina la discusión de la bibliografía no está limitada al primer

³ El término “promoción”, en este contexto, se refiere al acto de fomentar o promover en el lector el interés por la investigación llevada a cabo.

movimiento como plantea el modelo CARS, sino que debería considerarse como un paso independiente que puede presentarse en cualquiera de los movimientos de las introducciones de los AC.

Ozturk (2007), por su parte, analiza la macroestructura de las introducciones de 20 artículos científicos en dos subdisciplinas de la Lingüística Aplicada: la Adquisición de Segundas Lenguas y la Escritura en Segundas Lenguas, con el objetivo de determinar el grado de variación entre ellas. Como resultado de su estudio, y de manera coincidente con las observaciones de Samraj (2002), el autor pudo determinar que, en el caso de las introducciones pertenecientes a la primera subdisciplina, la mayoría de las introducciones sigue la misma estructura propuesta por Swales (1990). Sin embargo, en lo que respecta a las introducciones encuadradas en el campo de la Escritura en Segundas Lenguas, y a pesar de no observarse un patrón fijo, se destaca la presencia reiterada de revisiones bibliográficas (paso 2, M1) y/ o de generalizaciones acerca del tema (paso 3, M1) (correspondientes al primer movimiento del modelo de Swales, 1990).

Ozturk toma de Hyland (1999) y de Samraj (2005) los conceptos “campo de conocimiento establecido” y “campo de conocimiento emergente” para explicar tales diferencias. Según Hyland (1999) un *campo de conocimiento establecido* es “un área de estudio claramente identificable que sigue líneas de investigación bien definidas”. Por lo tanto, los investigadores de tal tipo de campo “presuponen un nivel de conocimiento previo” por parte de los lectores, lo cual da como resultado la menor presencia de los pasos 2 (generalizaciones acerca del tema) y 3 (revisiones bibliográficas) en el M1 (Hyland, 1999, citado en Ozturk, 2007, pp. 32-33).

Como contrapartida, el autor recupera el término “*emergente*” para referirse a “campos de conocimiento que toman prestados saberes de otras disciplinas” (Samraj, 2005, citado en Ozturk, 2007). En consecuencia, las introducciones de los AC pertenecientes a estos últimos campos están caracterizadas por una mayor presencia de generalizaciones acerca del tema y de revisiones bibliográficas. Así, la naturaleza interdisciplinaria de la subdisciplina, que recibe aportes de varios otros campos, podría explicar la necesidad de los investigadores de familiarizar a los lectores con los diferentes temas mediante el empleo de dichos recursos.

Tal como se pudo observar en los estudios analizados en esta subsección, los resultados ilustran, una vez más, que la naturaleza de los terrenos disciplinares determina las características particulares de las introducciones de los AC. Pero, de manera especial, estas investigaciones demuestran que esto es muy probable en lo que respecta a aquellas áreas del conocimiento científico que pueden considerarse como emergentes, como es el caso del

Turismo, que es el área objeto de nuestro estudio. La presencia de abundantes referencias bibliográficas, de generalizaciones acerca del tema, o, como lo observa Samraj (2002), de una revisión bibliográfica en diferentes movimientos de la introducción, otorga a esta sección del AC una impronta especial en este tipo de disciplinas.

Para concluir podemos decir que el estado de la cuestión presentado, sin ser exhaustivo, da cuenta, en definitiva, de que si bien el modelo de Swales (1990; 2004) fue concebido para el análisis de la macroestructura de las introducciones de los AC de cualquier disciplina, es evidente, a partir de los estudios citados, que existen variaciones interdisciplinarias significativas y, además, que dentro de una misma disciplina existen diferencias macroestructurales entre las posibles subdisciplinas que la conforman. Esto sugiere la necesidad de extender estos estudios y abarcar disciplinas que aún no han sido investigadas, como es el caso del Turismo, objeto de la presente investigación.

Marco Teórico

Como muchas de las investigaciones reseñadas en los párrafos precedentes, este trabajo se nutre de los aportes teóricos realizados en el marco del análisis del género, es decir, los estudios acerca de las convenciones del discurso derivadas de las formas de crear y comunicar el conocimiento en cada comunidad discursiva. En particular, partimos en nuestro trabajo del enfoque denominado Inglés con Fines Específicos por su larga y fecunda trayectoria en el estudio de la estructura retórica de los AC en general, y de sus introducciones en particular (Swales 1990, 2004). Sin embargo, consideramos necesario también hacer un breve recorrido por tres tradiciones reconocidas en este campo de estudio, luego de hacer algunas consideraciones generales sobre la categoría de género y sus implicancias en la enseñanza de las lenguas a fin de brindar un panorama más abarcador (cfr. Hyon, 1996).

Estudios de Género

La noción de *género discursivo* fue introducida por Mijail Bajtin (1895-1975) en su célebre artículo de 1953, “El problema de los géneros discursivos” (1953), también publicado posteriormente en su obra *Estética de la creación verbal* (1979). En este trabajo, el autor plantea que:

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados -el contenido

temático, el estilo y la composición- están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos. (Bajtin 1982, 1979, p. 248)

Es importante resaltar varios aspectos en esta reflexión de Bajtín. En primer lugar, en un contexto en el cual los estudios se focalizaban principalmente en los géneros literarios escritos, el autor incluye en su análisis otros tipos de textos poco reconocidos hasta ese momento (Navarro, 2019). Además, en esta concepción del género discursivo se destaca la idea de la asociación entre los géneros y los tipos de intercambios verbales dentro de una esfera o ámbito determinado, así como la selección de género que realizan los hablantes de acuerdo con sus objetivos comunicativos. Por otra parte, se pone el foco en la noción de géneros discursivos como formas relativamente estables en lo referido a los temas, el estilo verbal y la composición.

En suma, se debe considerar a los géneros discursivos, siguiendo a Bajtín, como una práctica discursiva característica de una determinada esfera de actividad social y como una construcción verbal con particularidades que reflejan el tipo de intercambio que se lleva a cabo.

La Pedagogía Basada en Géneros

Los estudios sobre el género han tenido un impacto muy importante en la enseñanza de lenguas, en particular en la enseñanza de lenguas con fines específicos. Esto se debe a que esta se basa, en gran medida, en un conocimiento acabado de los rasgos lingüísticos y de las prácticas y las habilidades discursivas dominadas por las diferentes comunidades disciplinares, o los “grupo meta”. Estos estudios han dado origen a lo que se conoce como “Pedagogías basadas en géneros” o “Enfoques basados en géneros” (Hyland, 2002; Alexopoulou, 2011). Si bien en sus orígenes el foco de estas prácticas pedagógicas ha estado puesto en la enseñanza de la escritura, estas prácticas se han hecho extensivas a la enseñanza de otras macrohabilidades, tales como la oralidad (Dudley-Evans, 1994; Thompson, 1994; Weissberg, 1993, citados en Hyon, 1996) y la lectura (Hyon, 2001). Según Hyland (2004b), las pedagogías basadas en géneros enfatizan lo que se va a aprender, organizando la enseñanza en base a los géneros que los estudiantes necesitan y a los contextos sociales en los que estos géneros tienen lugar (Hyland, 2004b, citado en Hyland 2018, p. 5). El mismo autor destaca la trascendencia de estos estudios en la enseñanza de lenguas y sostiene que esto se debe a que las descripciones de los géneros proporcionan a la enseñanza una base teórica sólida, sustentada por las investigaciones. En lo que respecta al aprendizaje, los estudiantes de lenguas se ven favorecidos por el conocimiento explícito acerca de la forma en que los textos se estructuran, que se

constituye en un apoyo de fundamental importancia en el proceso de aprendizaje (Hyland, 2019).

En este mismo sentido, Alexopoulou (2011) resalta que para la enseñanza de lenguas la noción de género resulta crucial. Así, sostiene que

Familiarizar a los alumnos con una gran variedad de géneros puede resultar de gran utilidad para construir una competencia discursiva que les permita, por un lado, interpretar correctamente los textos y, por otro, producir textos de acuerdo con las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas del género discursivo al que pertenecen. (Alexopoulou, 2011, p. 105)

La misma autora destaca el rol de la noción de género en la comprensión lectora, y sostiene que el reconocimiento de los géneros textuales, una de las “pistas” más importantes que el texto proporciona, permite a los lectores “determinar los caminos a seguir para dotarlo de sentido, permitiendo al receptor que acceda al significado y reconstruya su sentido” (Alexopoulou, 2010, p. 4).

Ahora bien, tal como se presentará en el siguiente apartado, los estudios de género han dado origen a tres tradiciones diferentes, con diferentes características en lo que respecta a los métodos de estudio empleados, y a los contextos y ámbitos de implementación. Estos rasgos influyen a su vez, y como veremos a continuación, en las propuestas pedagógicas para la enseñanza de lenguas con propósitos específicos.

Tres tradiciones en los Estudios de Género

Si bien los estudios del género se basan, en líneas generales y como explican Hyland y Salager-Meyer (2008), en el análisis del lenguaje en ámbitos institucionales, existen diferencias con respecto al énfasis que los especialistas le dan al contexto o al texto, así como también a sus aplicaciones didácticas. Estas diferencias han dado origen a tres principales perspectivas teóricas: la denominada Nueva Retórica Norteamericana, el Enfoque Sistémico Funcional y las Lenguas con Propósitos Específicos o el Inglés con Fines Específicos⁴ (*ESP* en inglés, de ahora en adelante, y en español, *IFE*). En efecto, según Hyon (1996), las tres tradiciones mencionadas poseen características particulares en lo que respecta a sus métodos de estudio, contextos y ámbitos de implementación y a sus aplicaciones didácticas. A continuación, apoyándonos en

⁴ El enfoque de “fines específicos” puede ser utilizado en la enseñanza de cualquier lengua, por ello existe el término más amplio: “Lenguas con Fines específicos”. Debido a que este trabajo se basa en el análisis de textos en inglés, se utilizará la denominación “Inglés con Fines Específicos” (*IFE*).

parte en esta última autora, presentaremos brevemente las principales características de cada una de ellas.

La Nueva Retórica Norteamericana

Esta corriente, enfocada en la enseñanza de la lectura y escritura en lengua materna en el nivel superior, pone especial énfasis en los propósitos sociales o acciones que cumplen los géneros en los diferentes contextos situacionales. Así, uno de sus principales exponentes, Bazerman (2012) propone la siguiente definición de géneros:

[...] fenómenos de reconocimiento psicosocial que son parte de los procesos de las actividades socialmente organizadas. [...] son hechos sociales acerca de los tipos de actos de habla que la gente puede hacer y la forma en que pueden hacerlos. Los géneros surgen dentro de procesos sociales de gente que trata de entenderse entre sí lo suficiente para coordinar actividades y compartir significados por propósitos prácticos. Los géneros tipifican muchas cosas más allá de la forma textual. Son parte de la manera en que los seres humanos dan forma a su actividad social. (Bazerman, 2012, p. 133)

Como se desprende de esta definición de género, el foco de estos estudios está puesto más en las acciones sociales y percepciones, expectativas y experiencias de los usuarios de la lengua, que en los rasgos semánticos y léxico-gramaticales de los textos (Navarro, 2019). Así, con el fin de describir los contextos y las acciones que los textos realizan en ellos, los seguidores de esta corriente emplean métodos etnográficos, basados en entrevistas y observaciones, para proveer descripciones detalladas de los contextos que rodean a los géneros y las acciones que desempeñan los textos en diferentes situaciones (Hyon, 1996).

En cuanto a las aplicaciones pedagógicas, la enseñanza ha estado basada en las teorías del aprendizaje situado, que le asignan al contexto y a la situación un papel clave para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. Dentro de estas teorías el énfasis está puesto en las interacciones sociales como práctica clave para el aprendizaje de una lengua y en la construcción del conocimiento (Brown et al., 1989, citado en Abdallah y Mansour, 2015).

Entre las críticas que ha recibido esta perspectiva, se reconoce que no ofrece descripciones textuales de los rasgos de los géneros discursivos, y carece de “una base léxico-gramatical compleja y actualizada que explique la realización textual de las opciones de los escritores” (Navarro, 2019, p. 13). Por otra parte, la falta de enseñanza explícita de los géneros, ha hecho que el único aporte pedagógico de esta tradición sea, según Hyland (2002) el de proveer “un medio facilitador” para involucrar a los estudiantes en la escritura (p. 126). Según este último autor, se debe dar por sentado que los conocimientos de los estudiantes son diferentes de las habilidades que necesitan adquirir, y sólo descripciones de géneros claras y

basadas en investigaciones pueden reducir esta brecha (p. 126). A pesar de las críticas que ha recibido esta línea de estudios, se rescata su aporte enriquecedor acerca del contexto y la función social de los géneros.

El Enfoque Sistémico Funcional

Este enfoque de los estudios de género se basa en la Lingüística Sistémico Funcional propuesta por Michael Halliday, que estudia la relación entre el lenguaje y sus funciones en los distintos escenarios sociales. Dentro de esta línea se considera que los rasgos del contexto social, como son el *campo*, o actividad que acontece, el *tenor*, o las relaciones entre los participantes; y el *modo*, o el canal de comunicación, le dan forma a la lengua (Halliday, 1978; Halliday y Hasan, 1989; Hammond, Burns, Joyce, Brosnan, y Gerot, 1992; citados en Hyon, 1996). Estos tres elementos, a su vez, determinan el *registro* del lenguaje (Halliday, 1978; Halliday y Hasan, 1989; citados en Hyon, 1996). Dentro de esta línea de estudios Martin, Christie y Rothery (1987) definen a los géneros como “procesos sociales graduales, orientados hacia un fin” (Martin, Christie y Rothery, 1987, citados en Hyon, 1996, p. 697). Martin explica esta definición diciendo que

los géneros son procesos graduales porque usualmente nos lleva más de un paso lograr nuestros objetivos; están orientados hacia un fin debido a que las fases del proceso están diseñadas para alcanzar algo, y son procesos sociales, ya que nos involucramos en los géneros en forma interactiva con otros. (Martin, 2012, p. 53)

Dentro de esta línea de estudios de género, el foco está puesto en los rasgos lingüísticos característicos de los textos y en los contextos en los cuales se producen. A diferencia de las tradiciones de la Nueva Retórica y de la IFE, la Sistémico-Funcional se ha centrado principalmente en contextos de educación primaria y secundaria, en la educación de inmigrantes adultos en Australia y en programas de entrenamiento laborales. El objetivo de los programas de enseñanza de la lengua dentro de esta línea ha sido otorgar a los estudiantes los recursos lingüísticos necesarios para poder desenvolverse en la sociedad mediante el manejo de los géneros característicos de cada ámbito (Hyon, 1996).

Una fortaleza de esta tradición es su modelo pedagógico, que concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de los géneros como un ciclo que consta de tres fases: modelado; negociación conjunta del texto; y construcción independiente del texto, en las que se destaca la instrucción explícita acerca de los géneros. Esta metodología se basa en la concepción Vygotskiana de “andamiaje”, mediante la cual se guía al estudiante durante el proceso de aprendizaje (Hyland, 2002, p. 126).

Una desventaja que se observa en estos estudios es la característica de los textos empleados; debido a que se trata de textos utilizados en las escuelas primarias y secundarias y en ámbitos laborales, y no en aquellos producidos en contextos profesionales o universitarios, Navarro (2019) sostiene que dentro de esta línea no se le atribuye importancia a la estructura esquemática de los textos, ya que los géneros producidos en estos ámbitos se asocian a textos breves y de estructuras sencillas.

La Corriente del Inglés con Fines Específicos

A diferencia de las corrientes de estudios de género descriptas anteriormente, la del Inglés con Fines Específicos (IFE), enfatiza tanto la función social como la forma de la lengua oral y escrita en ámbitos académicos y de investigación, y está orientada a la enseñanza de inglés a hablantes no nativos en contextos académicos y profesionales. En estos contextos, el análisis del lenguaje oral y escrito requerido a los hablantes es de vital importancia, y el género se constituye en una herramienta fundamental. Swales (1990), un autor de insoslayable referencia en esta corriente, lo define como

[...] una clase de eventos comunicativos cuyos participantes comparten algunos propósitos comunicativos reconocidos por los miembros expertos de la comunidad discursiva y constituye la base para el género. Esta base le da forma a la estructura esquemática del discurso e influye y restringe la elección de contenido y estilo. (Swales 1990, p. 58)

Pocos años más tarde, Bhatia (1993) redefine el concepto propuesto por Swales e incorpora el nivel psicológico, en particular el aspecto táctico en la construcción del género. Según el autor, este nivel cumple un papel fundamental en el concepto de “género como un proceso social dinámico” (p. 53).

En esta línea de estudios de género, como se puede observar, los propósitos comunicativos juegan un papel central, ya que son los que determinan los rasgos estructurales y los léxico-gramaticales de los textos. Por otro lado, esos propósitos comunicativos tienen su base en las convenciones impuestas por la comunidad discursiva en la que circulan los géneros. En efecto, el conocimiento de estas convenciones y rasgos característicos de los géneros le permite a escritores y lectores “crear un marco de referencia mutua y asegurarse de que sus propósitos serán captados por la audiencia” (Hyland, 2015, p. 2).

En lo referido a sus aplicaciones didácticas, el IFE adopta metodologías eclécticas, cuyo eje es la consideración de las necesidades de los estudiantes, el análisis del contexto y las descripciones de los géneros que caracterizan a los diferentes ámbitos.

Además de las ya mencionadas, una característica central de los estudios de género enmarcados en la corriente de IFE y de particular relevancia para el presente trabajo, es que utilizan métodos de análisis textual de tipo lingüístico – retórico, basados en el estudio de la estructura de movimientos de los textos, segmentándolos de acuerdo con sus propósitos comunicativos prototípicos para un género específico. En particular, el modelo CARS propuesto por Swales (1990; 2004), que se detallará más adelante, ha servido como referente indiscutido para este tipo de análisis.

Por otra parte, como ya se ha mencionado, los estudios inscriptos en esta línea se han centrado en el análisis de los géneros producidos en el ámbito académico, y se ha prestado especial atención al estudio del artículo científico, en particular a su sección introductoria. Por estas razones, esta corriente representa el marco de referencia más apropiado y útil para el presente estudio.

El Artículo Científico

Después de reseñar someramente las perspectivas teóricas más relevantes para enmarcar el estudio que proponemos, resta situarlo en relación con los saberes explícitos en cuanto al género del artículo científico que, dentro de los géneros especializados es el de mayor prominencia y prestigio y ha sido objeto de múltiples estudios en el marco de IFE. Según Miller (1988), su estructura satisface las necesidades de una cierta comunidad o grupo de especialistas y, al hacerlo cumple con funciones sociales. Por este motivo, se lo debe considerar como un “género” (Miller, 1998, citado en Englander, 2013, p. 22).

En un sentido amplio, Moyano (2000) define al AC como:

[...] el tipo de texto escrito, publicado en revistas especializadas o en anales de congresos, que expone en forma completa un trabajo de investigación realizado mediante la aplicación del método científico según la modalidad de cada disciplina de la ciencia. Tiene como finalidad contribuir al progreso de los saberes relativos a un tema de interés disciplinar y permite que un investigador haga uso de la información obtenida por otro en la construcción de nuevos conocimientos. (p. 44)

En esta misma línea, Englander (2013) se refiere a los artículos científicos como “documentos cuidadosamente elaborados que cumplen un rol esencial en la construcción de conocimiento” (Englander, 2013, p. 19) y agrega, además, que “representan de manera exacta el proceso de investigación y sus resultados” (Englander, 2013, p. 3). La autora, por otra parte,

destaca la forma estandarizada de los AC, que permite a los lectores expertos acceder rápida y fácilmente a la información que se presenta y usarla como base para futuras investigaciones.⁶

Sin embargo, si bien una de las características del AC es su marcada intención de objetividad e imparcialidad en la presentación de las investigaciones, Moyano (2000) lo describe como un texto en el que “se pone en juego una serie de relaciones de poder, de prestigio profesional, de búsqueda de un espacio para el investigador dentro de la comunidad científica, de expectativas de reconocimiento y de adhesión a las ideas defendidas en él” (p. 61). En este sentido, se puede definir al AC como un “artefacto retóricamente sofisticado que exhibe un equilibrio cuidadoso entre información fáctica e interacción social” (Hyland y Salager-Myer, 2008, p. 13). Los autores destacan los aspectos de persuasión que los investigadores ponen en juego en la presentación de sus estudios para lograr la aceptación por parte de la comunidad científica. Es este fin el que explica que recurran al uso estratégico de varios rasgos retóricos e interactivos (Myers, 1990; Swales, 2004, citados en Hyland & Salager-Myer, 2008, p. 13).

En suma, se puede decir que el AC no es meramente un recuento del proceso de investigación y sus resultados. Más bien, en este género altamente especializado se plasma el proceso complejo de la creación de conocimiento. Esto implica no solo la presentación del descubrimiento científico de manera precisa y objetiva, sino que también se lo presenta de manera tal que sea aceptado por la comunidad científica, tratando de persuadir a los lectores sobre la novedad e importancia de la investigación que se presenta. Es en la sección de la introducción de los AC, como se verá a continuación, en la que los autores sintetizan gran parte del proceso de investigación, y ponen en juego los recursos retóricos necesarios para “justificar” el estudio que se presenta y convencer a los lectores acerca de su importancia.

La Introducción del AC

La sección introducción del AC ha sido extensamente estudiada dentro de las teorías de género y, en particular, en los estudios de IFE. Bhatia (1993) reconoce a las introducciones como géneros en sí mismas, según anticipamos, y las caracteriza en líneas generales como la sección del AC que intenta “motivar” la investigación y “justificar” su publicación. Según el autor, en términos de sus propósitos comunicativos, la introducción tiene como objetivo darle

⁶ La estructura prototípica de los AC es la conocida como IMRD, sigla que indica cada una de sus secciones: Introducción, Métodos, Resultados y Discusión (Swales, 1990). Moyano (2000), por su parte, considera imprescindible agregar la sección “Conclusiones” a esa estructura, con lo cual la sigla sería “IMRDC”. Sin embargo, esta estructura puede variar dependiendo de la disciplina.

relevancia a la investigación ubicándola de manera apropiada en el contexto del campo de estudio particular previo (p. 155).

Por otra parte, es en la introducción donde se pone de manifiesto la necesidad del investigador de tener un espacio y de ser reconocido por sus pares dentro de la comunidad disciplinar. En efecto, y tal como lo sostiene del Saz Rubio (2011),

las introducciones son el espacio en el cual los escritores proyectan su imagen como investigadores profesionales frente a la audiencia académica. [...] Por lo tanto, las estrategias se dirigen hacia la protección y el realce del escritor en un intento de exhibir una imagen creíble y preparar el terreno para las secciones más persuasivas de la discusión y las conclusiones. (p. 269)

Swales (1990), por su parte, sostiene que las introducciones de los AC se caracterizan por “la necesidad de los investigadores de reestablecer ante la comunidad científica la importancia del campo de estudio, de situar la investigación propia dentro de ese campo, y de mostrar la manera en que ese espacio será ocupado y defendido” (p. 142). Asimismo, Swales y Feak (2012) sostienen que esta sección del AC presenta un patrón retórico que responde a dos tipos de competencia: la competencia para obtener lectores, por un lado; y la competencia por obtener un espacio dentro del campo de la investigación, por el otro (Swales y Feak, 2012, p. 331). Este patrón fue plasmado por el autor en el modelo CARS, del inglés *Create a Research Space* (Swales 1990, 2004), denominación que refleja cabalmente las competencias aludidas. El modelo, de insoslayable referencia y al que hemos hecho alusión en nuestra introducción y en el estado de la cuestión, ha tenido una fuerte influencia en el análisis de género dentro de la línea de IFE. Swales le atribuye su popularidad tanto en términos pedagógicos como descriptivos al hecho de que es “relativamente simple, funcional, basado en corpus, y sui generis para el género-parte al que se aplica” (Swales, 2004, p. 226).

El Modelo CARS

Como ya se ha anticipado en secciones previas, el modelo CARS postulado por Swales (1990, 2004) captura la forma en la cual los investigadores justifican y ponen en relieve sus contribuciones a la ciencia mediante tres movimientos (M1, M2 y M3), cada uno de ellos compuesto por diferentes pasos. En su versión del año 1990 el autor propone el siguiente esquema:

M1: Delimitación del tema de estudio

Paso 1: Declaración de importancia del tema y/o

Paso 2: Generalizaciones acerca del tema y/o

Paso 3: Revisión bibliográfica

M2: Creación del nicho

Paso 1A: Contra argumentación o

Paso 1B: Presentación de la brecha o

Paso 1C: Planteo de interrogantes o

Paso 1D: Continuación de la tradición

M3: Ocupación del nicho

Paso 1A: Presentación de los objetivos o

Paso 1B: Presentación de la investigación

Paso 2: Presentación de los resultados principales

Paso 3: Presentación de la estructura del artículo (Swales, 1990, p. 141)

Si bien este modelo fue concebido para el análisis de las introducciones, cualquiera sea la disciplina de la que se trate, estudios posteriores detectaron en ciertas disciplinas patrones macroestructurales que no se ajustaban de manera exacta a esta primera propuesta de 1990 (Anthony, 1999; Samraj, 2002, entre otros). Tal como anticipamos en las secciones previas de este plan, y como respuesta a tales observaciones, Swales presenta en 2004 una versión nueva y mejorada del modelo que se detalla a continuación:

M1: Delimitación del tema de estudio (citas obligatorias)

Mediante Generalizaciones de creciente especificidad acerca del tema

M2: Creación del nicho (citas posibles)

Mediante: Paso 1A: Presentación de la brecha o

Paso 1B: Adición de información

Paso 2: Presentación de justificación positiva (optativo)

M3: Presentación de la investigación (citas posibles)

Mediante: Paso 1: Anuncio de la investigación de manera descriptiva o resolutoria (obligatorio)

Paso 2: Presentación de las preguntas de investigación o hipótesis (optativo)

Paso 3: Aclaración de definiciones (optativo)

Paso 4: Síntesis de métodos (optativo)

Paso 5: Presentación de los resultados principales (probable en ciertas disciplinas, pero poco probable en otras)

Paso 6: Declaración de la importancia de la investigación (probable en ciertas disciplinas, pero poco probable en otras)

Paso 7: Presentación de la estructura del artículo (probable en ciertas disciplinas, pero poco probable en otras) (Swales, 2004, pp. 230-232)

Se puede observar que en esta segunda versión el autor reduce los dos pasos del modelo 1990 a uno único en el M1, mientras que, en el M2, los cuatro pasos del modelo original se sintetizan en dos obligatorios y uno optativo. Otra diferencia entre las dos versiones es la incorporación de 4 pasos adicionales que se suman a los 3 del primer modelo en el M3, siendo 3 de ellos optativos y sólo uno obligatorio. Los pasos optativos, que no están presentes en el modelo de 1990 son los pasos 2; 3 y 4. Además, como novedad, el autor incluye en su modelo revisado 3 pasos que pueden encontrarse en algunos campos, pero que son poco probables en otros, como lo son los pasos 5; 6 y 7. Otro cambio significativo en relación al modelo de 1990, como ya lo anticipáramos, es que el paso de “revisión bibliográfica” (incluido como paso 3 en el M1 en el modelo 1990) es considerado como un recurso retórico que puede presentarse a lo largo de todo el AC.

Al comparar ambas versiones del modelo podemos concluir que la del 2004 muestra mayor flexibilidad que la anterior. Esto se debe, por un lado, a que contempla la posibilidad de pasos optativos y pasos obligatorios. Además, esta flexibilidad se refleja también en el hecho de que se considera la presencia de pasos que pueden presentarse en ciertas disciplinas pero no en otras, lo cual le permite una mayor amplitud de aplicación. Finalmente, el reconocimiento de la posibilidad de ocurrencia de la revisión bibliográfica a lo largo de toda la introducción es otra muestra de que esta versión más reciente permite explicar la variación macroestructural entre diferentes disciplinas.

El Análisis de Movimientos

Como se ha dicho anteriormente, el *movimiento* constituye la unidad de análisis en el modelo CARS. Swales define un *movimiento* como “una unidad retórica o discursiva que realiza una función comunicativa en un discurso oral o escrito” (Swales, 2004, p. 228). Ahora bien, en términos de su realización lingüística, el autor sugiere considerarlo como flexible: a veces puede plasmarse en una cláusula y otras puede estar conformado por varias oraciones, ya que “es una unidad funcional, no formal” (Swales, 2004, p. 229). Sin embargo, sostiene que, en ocasiones, ciertos rasgos gramaticales, léxicos o incluso la ubicación de una unidad discursiva pueden ser indicadores del tipo o naturaleza del movimiento y concluye señalando que, por lo tanto, su identificación

se logra siguiendo varios criterios, los cuales, según el autor, “generan tomas de decisiones defendibles” (Swales, 2004, p. 229). En este aspecto, el autor cita a Nwogu (1990), quien sostiene que “la identificación de movimientos tiende a ser un proceso ascendente, pero que también se ve influenciado por nuestro conocimiento acerca de la estructura de los tipos textuales y de los géneros” (Nwogu, 1990, citado en Swales, 2004, p. 229).

Sin embargo, Bhatia (1993), sostiene que no siempre es posible encontrar una correlación exacta entre los aspectos formales y funcionales de la lengua. En efecto, así como un rasgo formal puede concretar una función determinada, también una misma función puede plasmarse mediante dos realizaciones formales diferentes. El autor propone, como solución para dar cuenta de los diferentes movimientos, “refinar los criterios para su identificación”, y concluye que, aun cuando en ciertos casos es difícil discriminar un movimiento de otro, debemos tener en cuenta que “se trata de la lógica que subyace al comportamiento lingüístico más que a su forma superficial” (p. 173). Además, sostiene que en este tipo de análisis no se debe perder de vista uno de los principios fundamentales del análisis de género, que es que “el foco del análisis debe estar en las características funcionales más que en las formales de los datos lingüísticos” (p. 161).

Finalmente, Biber et al. (2007) también plantean la complejidad que presenta la delimitación e identificación de los movimientos, atribuyendo gran parte de esta dificultad a sus características inherentes. En efecto, debido a que los movimientos deben identificarse por el propósito comunicativo que el autor persigue lograr, estos pueden variar en cuanto a su longitud, siendo algunos obligatorios y otros optativos, e incluso algunos pueden presentarse de manera recurrente en la misma sección de un texto. También puede suceder, aunque con menor frecuencia según los autores, que un movimiento esté interrumpido por otro con una función comunicativa diferente (Biber, Connor y Upton, 2007). Estos rasgos característicos de los movimientos, sumado al hecho de que la identificación de estas unidades es un proceso que se basa fundamentalmente en criterios cognitivos (Biber y Kanoksilapatham, 2007) hacen que su delimitación constituya un verdadero desafío metodológico, frente al cual los autores proponen una serie de pasos a los que nos referiremos en la sección “Metodología” más adelante.

Sin haber hecho un desarrollo exhaustivo, las observaciones de este apartado justifican que, en nuestra indagación en torno a las introducciones de los AC del turismo, entonces, las nociones de *género*, la conceptualización del AC como tal y de su introducción como un género en sí mismo, el modelo CARS –así como las nociones de *movimiento* y *paso* que en este modelo operan- serán las categorías conceptuales operativas para dar sustento a nuestro análisis de los datos.

Metodología

En el marco de los lineamientos teóricos recién apuntados, la metodología adoptada para alcanzar los objetivos de investigación planteados es de tipo cualitativo, y se basa en la constitución de un corpus de introducciones de AC del campo disciplinar del Turismo de acuerdo con las precisiones que se detallan a continuación.

Conformación del Corpus

Para la conformación del corpus, en primer lugar, se hará una preselección de 10 artículos en inglés publicados en revistas especializadas en turismo. Los textos serán extraídos de 2 publicaciones científicas diferentes, pertenecientes al cuartil 1⁷, lo cual garantiza su prestigio y alcance. En cuanto al criterio temporal, se seleccionarán artículos publicados a partir del año 2019, a fin de cumplir con el criterio de actualidad en los temas tratados.

En lo que hace a la delimitación de la sección a estudiar, el análisis se focalizará en la sección titulada “Introducción” de los AC y, en el caso de que la misma contenga subtítulos, se estudiará sólo la sección que se encuentre entre el *abstract* y el primer subtítulo. Siguiendo a Ozturk (2008), esta decisión se basa en el hecho de que el modelo de Swales (2004), que se tomará como referencia para analizar el corpus, no contempla la existencia de subtítulos en las introducciones de los AC. En lo que respecta a la extensión, se seleccionarán aquellas introducciones que tengan un mínimo de 600 palabras y un máximo de 1000 hasta el primer subtítulo, en caso de haberlo.

Análisis del Corpus

En primer lugar, y a modo de consideración general, debemos decir que este estudio es de corte principalmente cualitativo, pues se focaliza en la organización interna de los textos que componen un corpus. Sin embargo, y con el fin de lograr un análisis más completo, se ha considerado combinar este análisis con una perspectiva

⁷ Para la selección de las publicaciones se utilizó la herramienta *Scimago Journal Rank* (www.scimagojr.com), que indica el impacto, la influencia o el prestigio de las publicaciones periódicas en diferentes áreas de especialización.

cuantitativa, ya que esta última proporcionará evidencia adicional que fortalecerá las interpretaciones del análisis cualitativo. En este sentido, la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas de recolección y análisis de datos permitirá lograr, tal como sostiene Dornyei (2011), una comprensión más acabada del fenómeno al permitir observarlo desde diferentes ángulos.

Los textos que conformen el corpus definitivo serán analizados en forma manual siguiendo un enfoque descendente (*top-down approach*). En este tipo de análisis de la organización discursiva de los textos de un corpus, el primer paso es desarrollar un marco de análisis, identificando y describiendo los movimientos que pueden tener lugar en el género a estudiar. Ese marco de análisis se aplicará luego al análisis del resto de los textos que conforman el corpus (Biber, Connor y Upton, 2007). En el presente estudio, el marco de análisis que se adoptará será la versión del 2004 del modelo de Swales, en función de que presenta mayor flexibilidad que la versión previa.

En lo que respecta a la identificación de los movimientos en las introducciones de los AC que conforman el corpus, se seguirán los siguientes 7 pasos básicos, propuestos por Biber y Kanoksilapatham (2007, p. 34) que, adaptados a nuestros fines, requieren la inclusión de un paso adicional al final de la secuencia:

1. Se agruparán las funciones próximas entre sí o aquellas que se ubican en posiciones similares en los textos; estas funciones serán los pasos que pueden conformar los posibles movimientos.

2. Se llevará a cabo una codificación piloto, con el fin de poner a prueba las definiciones de los movimientos y realizar posibles ajustes.

3. Se diseñará un protocolo de codificación con ejemplos y definiciones claras de los tipos de movimientos y pasos.

4. Se codificará un grupo reducido de textos del corpus, y posteriormente, se comparará la codificación con la realizada por otros codificadores⁸ (prueba de fiabilidad) para confirmar que la codificación es correcta.

5. En caso de ser necesario, se agregarán pasos y/o movimientos adicionales a la codificación

6. Se revisará el protocolo de codificación y se realizarán los ajustes necesarios de acuerdo con las observaciones obtenidas en la prueba de fiabilidad

⁸ Se convocará a dos codificadores familiarizados con el análisis de movimientos.

7. Se describirá el resto del corpus en términos de movimientos y pasos constitutivos. (Adaptado de Biber y Kanoksilapatham, 2007, p. 34).

8. Finalmente, los resultados que arroje el estudio nos permitirán delinear una propuesta de diseño de materiales pedagógicos para la enseñanza de LE inglés con propósitos académicos en el nivel universitario en las carreras relacionadas con el turismo ajustada a las características de los textos estudiados.

Resultados Esperados

En primer lugar, es de esperar que los resultados de este estudio contribuyan al conocimiento existente acerca de la organización retórica de las introducciones de los AC en general. En particular, aportará datos acerca de la organización de las introducciones de los AC relacionados con el Turismo, y se podrá subsanar así, al menos en parte, la falta de datos que se tienen hasta el momento acerca de los textos de esta disciplina.

En otro orden de cosas, se cree que estos resultados podrían tener implicancias relevantes en la enseñanza de IFE en el nivel superior en general, y en particular, en las carreras de Turismo. En efecto, se espera que el conocimiento de la macroestructura de las introducciones de los AC en Turismo les proporcione a los docentes de inglés como lengua extranjera herramientas para la constitución de corpus y para el diseño de materiales de enseñanza. Esta aproximación pormenorizada a estos textos y los materiales a los que permita dar lugar, a su vez, redundaría en beneficios para los estudiantes universitarios, tanto para su desempeño académico como para su futuro profesional, ya que les facilitaría el abordaje de textos de su especialidad en lo que respecta a la comprensión lectora y, en caso de ser necesario, también a la producción escrita u oral. Esto les permitiría no sólo tener acceso a los últimos avances en la disciplina, sino también comenzar a integrarse dentro de la comunidad disciplinar. Finalmente, este estudio podría servir como base para replicarse en el abordaje de los textos de otras disciplinas no estudiadas hasta el momento.

Referencias Bibliográficas

Abdallah, M., y Mansour, M. M. (2015). Virtual task-based situated language-learning with second life: Developing EFL pragmatic writing and technological self-efficacy. *Arab World English Journal (AWEJ), Special Issue on CALL*, (2), 150-182.

Adelstein, A. y Kuguel, I. (2004). *Los textos académicos en el nivel universitario*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Alexopoulou, A. (2010). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (9), 102-113.

_____ (2011). El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva. *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, 97-110. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Anthony, L. (1999). Writing research article introductions in software engineering: How accurate is a standard model? *IEEE Transactions on Professional Communication*, 42(1), 38-46.

_____ (2013). A critical look at software tools in corpus linguistics. *Linguistic Research*, 30(2), 141-161.

Bajtín, M. (1953). "El problema de los géneros discursivos". *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.

Bazerman, Ch. (2012). *Géneros textuales, tipificación y actividad*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. Routledge.

_____ (1996). Methodological issues in genre analysis. *HERMES-Journal of Language and Communication in Business*, 16, 39-59.

_____ (1997). Genre analysis today. *Revue Belge de Philologie et d'histoire*, 75(3), 629-652.

Behnam, B., y Nikoukhesal, A. (2017). Contrastive study of move structure in the introduction section of physical versus social sciences research articles in English. *The Asian ESP Journal*, 13(2), 180-212.

- Biber, D., Connor, U., y Upton, T. (2007). *Discourse on the Move. Using corpus análisis to describe discourse structure*. John Benjamins Publishing Company.
- Biber, D. y Kanoksilapatham, B. (2007). Introduction to move analysis. En D. Biber, U. Connor y T. Upton (Eds.) *Discourse on the move: Using corpus analysis to describe discourse structure*, (pp. 23-41). John Benjamins Publishing Company.
- Campodónico, R., y Chalar, L. (2010). Turismo: una ciencia en construcción. *Anais do VI Seminario de Pesquisa em turismo do MERCOSUL-Saberes no turismo: Interfaces, Caxias do Sul*, 1-15.
- _____ (2011). Hacia la construcción del conocimiento en turismo. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 20(6), 1307-1323.
- del Saz Rubio, M. M. (2011). A pragmatic approach to the macro-structure and metadiscoursal features of research article introductions in the field of Agricultural Sciences. *English for Specific Purposes*, 30(4), 258-271.
- Diez, C. E. L. (2017). La relación entre gestión y turismo, basada en la experiencia del visitante. *Turismo y Patrimonio*, 7-93.
- Dörnyei, Z. (2011). *Research methods in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Englander, K. (2013). *Writing and publishing science research papers in English: A global perspective*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7714-9>.
- Himelfarb et al (2019). “Recursos léxicos de ocurrencia frecuente en textos académicos en LE inglés: puntos de contacto y especificidad disciplinar”. Informe de avance, manuscrito inédito.
- Hyland, K. (2002). Genre: language, context and literacy. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 113-135. <https://doi.org/10.1017/S0267190502000065>.
- _____ (2009). *Academic discourse: English in a Global Context*. A&C Black.

- _____ (2013). Writing in the university: education, knowledge and reputation. *Language Teaching*, 46(1), 53-70.
- _____ (2018). Genre and Discourse Analysis in Language for Specific Purposes. En C.A. Chapelle (Ed.) *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, (pp. 2281-2288). Blackwell Publishing.
- Hyland, K., & Salager-Meyer, F. (2008). Scientific writing. *Annual Review of Information Science and Technology*, 42(1), 297-338.
- Hyon, S. (1996). Genre in three traditions: Implications for ESL. *TESOL quarterly*, 30 (4), 693-722.
- _____ (2001). Long-term effects of genre-based instruction: a follow-up study of an EAP Reading course. *English for Specific Purposes*, 20, 417-38.
[https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(01\)00019-9](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(01)00019-9)
- Kanoksilapatham, B. (2005). Rhetorical structure of biochemistry research articles. *English for Specific Purposes*, 24(3), 269-292.
- _____ (2007). Rhetorical moves in biochemistry research articles. En D. Biber, U. Connor, y T. Upton (Eds.), *Discourse on the move: Using corpus analysis to describe discourse structure*, (pp. 73–103). John Benjamins Publishing Company.
- Martin, J. R. (2012). Grammar meets genre: reflections on the 'Sydney School'. *Arts: The Journal of the Sydney University Arts Association*, 47-95.
- Moyano, E. (2000). *Comunicar ciencia: el artículo científico y las presentaciones a congresos*. Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35(2), 1-32.

Nwogu, K. N. (1997). The medical research paper: Structure and functions. *English for Specific Purposes*, 16(2), 119-138.

Ord. 0624/96 y Reord. Ord. N°0456/99– Resolución C.D.F.T. N°95/2000 – 033/2004 – 113/2005 – 073/2013 – 074/2013 – 075/2013 y 083/2013 Plan de estudios de la carrera “Licenciatura en turismo”, Facultad de Turismo, Universidad Nacional del Comahue.

Ozturk, I. (2007). The textual organisation of research article introductions in applied linguistics: Variability within a single discipline. *English for Specific Purposes*, 26(1), 25-38.

Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: Variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, 21(1), 1-17.

_____ (2005). An exploration of a genre set: Research article abstracts and introductions in two disciplines. *English for Specific Purposes*, 24(2), 141-156.

Shahab, S. y Aidinlou, N. A. (2015). A Comparative Analysis of the Macro-Structure Features of Research Article Introductions in the Fields of Sociology and Linguistics. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 5(2), 347-600.

Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

_____ (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press.

Swales, J. M., y Feak, C. B. (2004). *Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills* (3ra ed., Vol. 4). University of Michigan Press.

Velasco, M. (2016). Entre el poder y la racionalidad: gobierno del turismo, política turística, planificación turística y gestión pública del turismo. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 14 (3), 577-594.

