

Lenguaje, sociedad y escuela



Experticia escrituraria en inglés como lengua extranjera (EFL): definiciones en la literatura y autorrepresentaciones de investigadores

Writing Expertise in EFL: Definitions in the Literature and Researchers' Self-Representations

Carolina Andrea Mirallas¹ , Mariana Pascual² 

Resumen

A pesar de la popular distinción entre hablantes *nativos* y *no nativos* de inglés, la participación en la academia y la ciencia de escritores cuya lengua materna no es el inglés es cada vez mayor, por lo cual resulta relevante proponer diferenciaciones en términos de experticia escrituraria. En este trabajo analizamos las definiciones disponibles en la literatura sobre escritores expertos y principiantes sobre la escritura académica y científica, y contrastamos una de ellas con las autorrepresentaciones que construyen los escritores de ciencia en sus relatos. Para ello, entrevistamos a 18 investigadores de una universidad pública argentina. Los datos recogidos se analizaron según categorías emergentes de significados experienciales relacionados con la experticia reportada. Determinamos que una de las definiciones empleada con mayor frecuencia por lingüistas en los estudios del inglés para propósitos específicos (IPE) y académicos (IPA) es aquella que caracteriza a los escritores según el género que producen; así, los expertos escriben artículos de investigación y los principiantes escriben tesis doctorales. Al ser contrastada con las autorrepresentaciones, observamos que esta definición no coincide con las de investigadores/escritores en disciplinas como química, bioquímica, física, matemática y geología, por cuanto las categorías se vinculan con las actividades que desarrollan en el interior de los grupos de investigación y con los requisitos institucionales con respecto a la publicación de artículos de investigación para la graduación. Finalmente, resaltamos la necesidad de complementar las definiciones de la literatura con elementos que deriven de una caracterización situada que tenga en cuenta las percepciones de los propios investigadores.

Palabras clave: escritor experto, escritor principiante, textos científicos y académicos, inglés, autopercepción.

Abstract

Despite the popular distinction between 'native' and 'non-native' speakers of English, the participation in academia and science of writers whose native language is not English is increasing, which is why it is relevant to propose differentiations in terms of writing expertise. In this work, we reviewed the definitions of expert and novice writers on academic and scientific texts available in the literature, and we compared one of them with the self-representations that science writers elaborate within their narratives. To this effect, we interviewed 18 researchers from a university in Argentina. The data collected were analyzed according to emerging categories from experiential meanings related to the reported expertise. We found that one of the definitions most frequently used by linguists within the fields of English for specific and academic purposes (ESP and ESA) characterizes writers according to the genre that they produce. Thus, experts write research articles and novices write doctoral dissertations. By comparing it with self-representations, we observe that this definition does correspond to scientists' own perceptions in the fields of chemistry, biochemistry, physics, mathematics, and geology, as the categories are linked with activities carried out within their research groups and with institutional requirements regarding the publication research articles for graduation. Finally, we highlight the need to complement the definitions in the literature with elements derived from a situated characterization that considers the researchers' own perceptions.

Keywords: expert writer, novice writer, scientific and academic texts, english, self-perception.

1 Profesora universitaria de Inglés, especialista en Docencia Universitaria. Magíster en Inglés con Orientación en Lingüística Aplicada. Universidad Nacional de San Luis – Conicet. Correo electrónico: caro0910@gmail.com

2 Profesora asociada. Jefa de Programa Magíster en Letras Mención Lingüística. Facultad de Letras. Pontificia Universidad Católica de Chile. Correo electrónico: mariana.pascual@uc.cl

Cómo citar: Mirallas, C. A., y Pascual, M. (2022). Experticia escrituraria en inglés como lengua extranjera (EFL): definiciones en la literatura y autorrepresentaciones de investigadores. *Enunciación*, 27(1), 15-30. <https://doi.org/10.14483/22486798.18782>

Artículo recibido: 11 de noviembre de 2021; aprobado: 22 de febrero de 2022

Introducción

Tradicionalmente, los abordajes del inglés para propósitos específicos (IPE) y académicos (IPA) han caracterizado a los escritores según la distinción entre hablantes nativos y no nativos (Flowerdew, 1999; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; Martínez, 2005; Martínez, 2018; Sadeghi y Alinasab, 2020; para nombrar algunos). Se ha insistido en el supuesto de la superioridad del hablante nativo, y la consecuente inferioridad del no nativo (Phillipson, 1992), especialmente en estudios lingüísticos que han hecho énfasis en la habilidad del hablante para detectar la corrección o aceptabilidad universal de formas gramaticales según ideas culturales particulares. Esta clasificación resulta reduccionista, ya que encontramos únicamente dos categorías de hablantes de inglés; y es, a su vez, determinista, pues se considera solo si un escritor nació en un contexto de habla inglesa o no.

Sin embargo, esta distinción popularizada internacionalmente en la lingüística aplicada ha sido cuestionada (Davis, 1991; Kachru, 1992; McKinley y Rose, 2018; Nayar, 1997, 2002; Pennycook, 1994; Phillipson, 1992; entre otros). La clasificación nativo/no nativo resulta limitada (Davis, 2003) e incluso discriminatoria (Rajagopalan, 1997), sobre todo en el contexto de la publicación científica internacional. La cantidad de escritores que usan el inglés como segunda lengua o lengua extranjera es cada vez mayor (Hyland, 2016; Martínez, 2011). De hecho, más del 90 % de la producción científica en disciplinas como la Matemática, la Física y la Química se hace en inglés (Hyland, 2006; Melitz, 2018; O'Neil, 2017; Swales, 1997, 2004). Este idioma es empleado como lengua que permite la inteligibilidad de publicaciones científicas de hablantes cuyas lenguas maternas son muy variadas (Melitz, 2018; O'Neil, 2017). Su popularidad para comunicar y acceder a las investigaciones internacionales es indiscutida (Belcher y Yang, 2020). Ante tal coyuntura, es relevante mencionar las potenciales consecuencias (Hamel, 2005) de este uso predominantemente monolingüe en la producción del

conocimiento en regiones como América Latina. Los efectos son una reducción en la elaboración de modelos y estrategias de investigación, y el reforzamiento de las asimetrías ya existentes para el acceso, producción y circulación de la ciencia (Hamel, 2005) entre países en los que el inglés es la lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera.

Dada la diversidad de bilingüismo y plurilingüismo en el contexto de publicación científica internacional, y en apoyo de una concepción plurilingüe de los escritores, la distinción entre hablantes nativos y no nativos es, cuando menos, poco descriptiva y hasta obsoleta. Si bien es cierto que existen fuertes fuerzas políticas en juego, y que el idioma de publicación científica trasciende ampliamente los límites de la disciplina y de la ciencia para impactar en ámbitos de poder, tal y como lo plantea Hamel (2005), consideramos que este debate fundamental sobre la conservación de otras lenguas en la ciencia trasciende ampliamente el alcance de este trabajo. Nos limitaremos a aspectos vinculados con las definiciones existentes sobre escritores de ciencia y percepciones sobre estas concepciones, desde una perspectiva estrictamente lingüística.

Entendemos la *escritura científica en una lengua extranjera* como una habilidad individual que puede ser mejorada tanto a partir de las prácticas sociales de investigación como de la instrucción explícita sobre escritura (Colombi, 2009; De Oliveira y Lan, 2014; Donohue, 2012; Gardner, 2012; Hamel, 2005; Huang, 2014; Hyland, 2003, 2006, 2007; Johns, 2011; Martínez Lirola, 2015; Moyano, 2010, 2018; Negretti y McGrath, 2018; Tardy, 2006; Tribble y Wingate, 2013; Troyan, 2016; Wingate, 2012; Yasuda, 2011). Resulta posible, entonces, pensar en una caracterización de los escritores según grados de experticia escrituraria, en la que confluyen una variedad de aspectos. Así, podemos concebir que los escritores que se están iniciando en las prácticas puedan mejorar su habilidad, en un esfuerzo de potenciar el acceso al discurso científico de quienes se están iniciando en prácticas discursivas disciplinares

(Bazerman, 2019). Nos ocuparemos específicamente de las definiciones y caracterizaciones disponibles en la literatura sobre escritores expertos (EE) y principiantes (EP) del género de la ciencia más ampliamente usado por investigadores e indagado por lingüistas (Swales, 1990, 2004): el artículo de investigación (AI).

Asimismo, consideramos que la escritura científica es un proceso en el que interviene una gran cantidad de factores sociales y contextuales que exceden al conocimiento del idioma (ver Habibie y Hyland, 2019). Entre estos factores podemos mencionar el conocimiento disciplinar, la familiaridad con los géneros discursivos y la conciencia sobre expectativas de la comunidad en los contextos en que los géneros operan (Tardy, 2009). Todas estas formas de conocimiento se combinan para dar una caracterización de los escritores de ciencia que trasciende una mera distinción binaria.

En función de lo discutido hasta ahora, el objetivo de este trabajo es, por un lado, relevar las definiciones propuestas en la literatura de escritores expertos y principiantes. Por otro lado, y sobre la base de esta revisión, nos proponemos determinar en qué medida una de las definiciones más frecuentemente empleadas en los estudios de IPA e IPE –vinculada a la producción de géneros textuales particulares, como el AI o la tesis– se corresponde con las representaciones de los investigadores para los EE y EP.

Marco conceptual: definiciones de escritores expertos y principiantes en la literatura

En nuestra revisión de la literatura que contempla a los EE y EP, las conceptualizaciones de los escritores según su experticia son usualmente implícitas, escasas, y en general no abordan una caracterización comprehensiva. De hecho, las distinciones entre EE y EP suelen tener origen en los intereses particulares de los lingüistas. A continuación relevamos los trabajos que han considerado la distinción entre EE y EP, teniendo en cuenta

los rasgos destacados en cada caracterización: la formación de los escritores, los géneros que producen, los recursos de sus textos y los tipos de conocimientos de los que disponen los escritores.

Según su formación académica

La primera caracterización distingue categorías de los escritores según el grado alcanzado en su formación. Gosden (1995) identifica a los principiantes como estudiantes del segundo, tercero o cuarto año de doctorado, sin experiencia en escritura científica en su lengua materna o en inglés. Este mismo autor (1996) reconoce a los escritores noveles como estudiantes de doctorado en proceso de escribir su primer AI, quienes están en etapa de formación disciplinar y para quienes la publicación de un AI es un requisito para recibir sus diplomas.

En la misma línea, Li y Flowerdew (2007) identifican a los escritores noveles de AI como estudiantes de doctorado o posdoctorado que necesitan ayuda en un intento de mejorar aspectos vinculados a la lengua, como el estilo del inglés, la gramática, el fraseo para mayor claridad o efectividad, o aquellos relacionados con la retórica y el género, para la publicación en *journals* indexados, instancia usualmente requerida para su graduación. Así, los escritores noveles son caracterizados según su necesidad de ayuda de pares o supervisores que tienen más conocimiento del inglés, o de profesionales del idioma. De forma similar, Swales (2004, p. 56) denomina académicos sénior a aquellos que tienen una formación universitaria de muchos años y han logrado publicar en *journals* internacionales que cuentan con revisión de pares.

En un abordaje de estrategias de escritura, Okamura (2006) examina cómo los investigadores/escritores experimentados y principiantes en entornos no angloparlantes logran manejar exitosamente el discurso científico en inglés. Los EP son estudiantes de doctorado, mientras que los EE tienen una reconocida trayectoria en investigación, y cuentan con la producción de artículos de revisión (*review*

articles) y participación como evaluadores y/o editores en *journals* internacionales. Asimismo, ellos reconocen más claramente cuál es su audiencia, lo que impacta en sus estrategias de escritura en ILE.

En su trabajo sobre los criterios de conformación de un corpus representativo de AI en español según áreas de las ciencias y según grados de experticia, Meza (2017a) identifica a escritores en *formación* y *consolidados*. Para su caracterización, la autora tuvo en cuenta datos de los escritores, como el grado académico, los proyectos de investigación adjudicados, cargos y número de publicaciones. Con ello, se define a los escritores en *formación* a aquellos que publican a un AI por primera vez en una revista indexada, mientras que los *consolidados* han publicado más de un AI.

Según los géneros que producen

Otra de las caracterizaciones de los EE y EP se ha vinculado con los textos que ellos producen, y es la que resulta más ampliamente referida en los trabajos de IPE e IPA (ver, por ejemplo, Ansarifar et al., 2018; Basturkmen, 2009; Harwood, 2005; Hyland, 2007; Lee y Swales, 2006; Lim, 2017, 2019; Lim et al., 2015; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; Pérez-Llantada, 2014; Thompson, 2005; entre otros). Uno de los primeros acercamientos podemos hallarlo en Thompson (2005). En su investigación, la tesis doctoral es considerada un texto producido *por* estudiantes, y los AI *por* expertos (p. 308). Observamos que en esta descripción se establece una equivalencia entre los géneros textuales y la experticia, que parece haber resultado útil para numerosas investigaciones, ya que ha sido incorporada en diversos diseños metodológicos.

Lim et al. (2015) detallan la forma en que se expresa el propósito de tesis de doctorado, y recurren a la caracterización de los escritores según los géneros textuales que plantea Thompson (2005). De manera similar, Lim (2017, 2019) adopta las mismas definiciones en su estudio sobre las estrategias y recursos lingüísticos que emplean los EE para presentar los procedimientos experimentales.

En la misma línea, Ansarifar et al. (2018) comparan la complejidad sintagmática de los *abstracts* de tesis de maestrías, de tesis de doctorados y de AI. asumen estos géneros textuales en un continuo de experticia escrituraria, en el que los escritores de *abstracts* de tesis de maestría son los menos expertos y los de AI son los más experimentados. Los autores identifican a los EE con escritores de AI en revistas internacionales que disponen de revisión de pares (Ansarifar et al., 2018, p. 62).

De forma similar a Thompson (2005), Basturkmen (2009) caracteriza a los escritores según los géneros que producen cuando compara los movimientos retóricos de la sección discusión de “autores de AI publicados (expertos) y tesis de maestría (principiantes)” (p. 241). Por su parte, Harwood (2005) compara la frecuencia de uso del pronombre *I* en dos corpus: uno de estudiantes, compuesto por informes finales de maestría, y otro de EE, compuesto por AI publicados en *journals* indexados. Nuevamente, la selección de los corpus da cuenta de grados de experticia según los géneros que producen los escritores.

Lee y Swales (2006) reportan un curso de escritura en el que los estudiantes conformaron dos corpus: uno con sus propios textos (trabajos finales y borradores) y uno escrito por expertos, compuesto por AI publicados. Asimismo, Pérez-Llantada (2014) compara el uso de lenguaje formulaico de EE no nativos de inglés con el de nativos en dos corpus de AI. Tales corpus se componen de artículos que han atravesado la evaluación de pares, con lo que la investigadora garantiza la experiencia de los escritores. Por otro lado, si bien Hyland (2007) no hace énfasis en la distinción entre EE y EP, su descripción metodológica de la conformación de los corpus de su estudio establece que los EE son quienes escriben AI, libros de texto, revisiones de libros y cartas científicas. Los escritores estudiantes son autores de proyectos de tesis, tesis de maestría y de doctorado. Finalmente, Wang (2018) desarrolla un estudio de la frecuencia de fórmulas en textos académicos. Su corpus de EP se compone de ensayos, mientras que el de EE, de AI.

En una aproximación discursiva sobre las prácticas de citación, [Mansourizadeh y Ahmad \(2011\)](#) comparan EE y EP de ILE. El corpus de textos de los EP está conformado por borradores de AI, mientras que los textos de los EE son AI publicados en revistas reconocidas de la disciplina, y cuyos autores se caracterizan por haber publicado numerosos AI y por ser citados por sus pares. Si bien la caracterización *a priori* es en función de los géneros que producen, los resultados del estudio agregan otros componentes a la caracterización. [Mansourizadeh y Ahmad \(2011\)](#) determinan que las diferencias entre los grupos para los usos de las citas están vinculadas con el cúmulo de conocimiento que tienen los expertos, que no están todavía disponibles para los principiantes. Los noveles usan la cita principalmente para la atribución, mientras que los expertos la emplean para proveer evidencia y justificación a sus afirmaciones.

Según los recursos de sus textos

En los estudios relevados en esta sección, se destaca la caracterización de los recursos lingüísticos, retóricos y de posicionamiento de los escritores en función de su experticia. Podemos encontrar dos líneas principales de descripción: por un lado, las fraseológicas basadas en corpus, cuyo foco es el análisis del uso y la frecuencia de fórmulas en el discurso, y por otro, las funcionales y retóricas, cuyo eje es el estudio de los propósitos que cumplen los escritores.

En la línea de investigación de análisis de las características fraseológicas del discurso científico, investigaciones como la de [Cortés \(2004\)](#) y de [Durrant y Mathews-Aylini \(2011\)](#) han establecido una relación entre el uso de lenguaje formulaico y los EE. Los expertos parecen poseer conocimiento de combinaciones de palabras convencionalizadas que coocurren frecuentemente en un registro determinado. Por su parte, [Römer \(2009\)](#) llevó a cabo un estudio fraseológico comparativo que incluyó hablantes nativos y no nativos de inglés de distintos grados de experticia. Analizó textos

escritos por “aprendices [definidos como] textos no publicados que han sido escritos en contextos de educación y formación” (Scott y Tribble, 2006, p. 133, citados por [Römer, 2009](#)), mientras que los textos de expertos eran AI publicados.

Por otro lado, en la línea de las investigaciones funcionales del uso del lenguaje, una de las primeras aproximaciones sobre las descripciones de los EE y EP la podemos encontrar en [Barton \(1993\)](#). Allí se comparan los usos discursivos de recursos de evidencialidad. Barton (1993) establece que el uso de estos recursos contribuye a distinguir los argumentos de escritores experimentados y los de estudiantes, y, a su vez, revela diferencias subyacentes sobre los posicionamientos epistémicos de cada grupo. Los expertos emplean amplia y eficientemente argumentos y contraargumentos, estrategias retóricas de problematización, recursos de evidencialidad que construyen la persona discursiva y elementos de posicionamiento con respecto a la literatura. Los estudiantes, por el contrario, lo hacen en menor frecuencia, y de manera menos efectiva.

[Thetela \(1997\)](#) describe la experticia en la escritura de los AI desde una aproximación discursiva que establece el posicionamiento autoral como eje central. Determina que los “escritores expertos de AI establecen un balance apropiado entre el tema del discurso y el discurso interaccional proveyendo pistas tanto lingüísticas como contextuales para indicar al lector la perspectiva desde la cual sus textos deberían ser interpretados” (p. 101). Por otro lado, en su estudio sobre la evaluación en la sección introducción de los AI, [Hood \(2010\)](#) hace especial énfasis en la dificultad que los EP encuentran para expresar un posicionamiento crítico. Si bien no hallamos una descripción acabada de los escritores noveles, detectamos que la caracterización se fundamenta en las habilidades escriturarias y discursivas que ellos presentan, fundamentalmente en cuanto a su dificultad de manejo de recursos valorativos que construyen un posicionamiento autoral frente a la literatura revisada.

Por su parte, [Dressen-Hammouda \(2008\)](#) lleva a cabo un estudio de caso de un estudiante del

tercer año de la carrera que va ganando en experticia a medida que atraviesa sus estudios de posgrado. Concluye que para que un estudiante llegue a comunicarse exitosamente en su campo, debe aprender pautas disciplinares que establecen un posicionamiento retórico. Establece que “los escritores expertos comunican proposiciones *ocultas* que ‘hablan’, o activan, el conocimiento de otros especialistas sobre los géneros simbólicos de la disciplina” (p. 240). En definitiva, para lograr una experticia avanzada, son necesarios tanto el conocimiento discursivo como el disciplinar.

En su estudio sobre estrategias de autopromoción de autores consolidados y en formación, Meza (2017b) explora los recursos empleados por escritores en cinco áreas del conocimiento. Establece una relación entre su experticia y la disciplina de los escritores, y la cantidad y variedad de recursos que emplean. Los escritores consolidados de las áreas de la Salud, Ciencias Sociales Aplicadas y Lingüística, Letras y Arte usan una mayor variedad y cantidad de estrategias que los escritores en formación de las mismas áreas.

En un abordaje sobre los recursos de Compromiso (Martin y White, 2005) –aquellos que permiten establecer un diálogo con otras voces–, Chang y Schleppegrell (2011) describen cómo los escritores *publicados* de AI utilizan recursos de expansión y contracción dialógica para crear texturas. Establecen que “el uso de una gran proporción de estos recursos transmite la sensación de que el autor es un experto en su campo que desempeña con comodidad su autoridad hacia el tema bajo discusión” (p. 148). Las autoras concluyen que la efectividad de los AI resulta no solo de un conjunto de recursos, sino que es un fenómeno que se va construyendo y acumulando a lo largo de todo el texto, en combinación con cada movimiento retórico.

Según los tipos de conocimientos que poseen

Carter (1990) propone una relación complementaria entre las dimensiones social y cognitiva de

la escritura. Por un lado, las propuestas cognitivas (Flower y Hayes, 1980; Newell y Simon, 1972) asumen un conocimiento general desde un enfoque del procesamiento de la información que se caracteriza como universal para todos los escritores. Un EE ha desarrollado las estrategias mentales que se requieren para la escritura y es exitoso en esta tarea. Las teorías sociales (Bruffee, 1986; Faigley, 1986) plantean que los procesos escriturarios pueden ser aprendidos. Un EE, entonces, ha adquirido los saberes locales que le permiten participar en esa comunidad discursiva, mientras que los EP están en proceso de aprenderlos.

De manera similar a Carter (1990), Beaufort (1998, p. 64) propone un modelo para describir la experticia según los tipos de conocimiento que maneja el escritor: el conocimiento del tema, el conocimiento retórico, el conocimiento del proceso de escritura y el conocimiento del género. Estos tipos de conocimiento se superponen, dan forma a un texto experto y pueden encapsularse en el término *conocimiento de la comunidad discursiva*. En esta caracterización, los EE conocen las pautas compartidas con otros miembros del grupo. En la misma línea, Hyland (2016) plantea que los EE tienen un mayor manejo de los recursos retóricos que los EP, así como un mejor entendimiento de prácticas contextuales y de publicación, como es el proceso de revisión de pares.

Basturkmen (2009) analizó los movimientos retóricos de la sección discusión de AI y tesis doctorales. Tanto expertos como estudiantes emplearon movimientos similares, lo que sugiere la conciencia de los noveles sobre las funciones de esta sección. Sin embargo, los estudiantes reportaron un mayor número de resultados, probablemente debido a la posibilidad de extenderse en ellos –dado que el género que escribieron era la tesis– o debido a que consideraron que debían reportar todos los resultados en vez de los más relevantes, lo que sugiere una falta de discernimiento, a diferencia de los EE.

En línea con las propuestas de Carter (1990) y Beaufort (1998), Tardy (2009) provee una

definición de experticia según el *conocimiento de género*, que es la confluencia de cuatro factores principales: conocimiento formal (rasgos lingüísticos y estructurales de un género), procesual (procesos de composición del género y contextos de producción y recepción), retórico (lenguaje usado para lograr los propósitos de los escritores) y del tema (contenido o disciplina bajo estudio).

Finalmente, el reciente trabajo editado por [Habibie y Hyland \(2019\)](#) se dedica en su totalidad a desmitificar la idea de que los hablantes nativos de inglés disfrutaban un *camino fácil* en el proceso de publicación, y establecen los desafíos que implica la práctica de la escritura. Se postula que los escritores noveles –tanto hablantes nativos como no nativos de inglés– necesitan acomodarse al *artefacto sociorretórico* ([Habibie, 2019, p. 48](#)) propio de una élite discursiva. Para [Habibie \(2019\)](#), resulta necesario que los escritores desarrollen nociones sociorretóricas y de género, alfabetización y fluidez académicas y digitales, y convenciones específicas a la comunidad.

Marco metodológico y de análisis para las representaciones sobre EE y EP de los investigadores/escritores

Existe un cúmulo de trabajos que ha contemplado la percepción de escritores de ciencia sobre una variedad de temas vinculados a la escritura, como los procesos editoriales ([Cárdenas, 2019](#)), estrategias y procesos de escritura y concepciones sobre *buena escritura científica* ([Yore et al., 2002](#); [Yore et al., 2004](#)) y sobre su propio desarrollo como escritores ([Emerson, 2016](#)). Sin embargo, no tenemos conocimiento sobre estudios que hayan particularizado en la descripción de la experticia de los escritores de ciencia según sus propias percepciones. Por ello, resulta relevante y novedoso el aporte que hacemos en este trabajo a partir de la recolección de las percepciones de los propios actores sociales desde su participación en la escritura

situada ([Barton y Hamilton, 2000](#); [Hyland, 2016](#); [Manchón, 2009](#)).

En este trabajo, y a partir de entrevistas ([Brinkmann, 2018](#); [Punch, 2005](#)), incorporamos las voces de los escritores. El objetivo es determinar el alcance de una de las caracterizaciones de EE y EP adoptada más frecuentemente en los diseños metodológicos de la literatura revisada, es decir, la descripción de experticia vinculada a la producción de géneros textuales que considera el AI como género propio de los EE y la tesis de los EP. Asimismo, contrastamos esta caracterización con las representaciones de los investigadores de EE y EP.

Se realizaron 18 entrevistas¹: 3 a secretarios de Ciencia y Técnica, 8 a EE y 7 a EP de una universidad pública argentina. Todos los entrevistados poseen variados grados de experiencia en escritura académica y científica, y han publicado al menos un AI en inglés. Según sus disciplinas, 4 investigan en el campo de la química medicinal, 4 de la inmunología e histología, 4 de la fisicoquímica de superficies y biofísica de moléculas, 3 de geoestadística y 3 de teoría de grafos y teoría de juegos. Se les preguntó si podían establecer una correlación entre un EE y un escritor de AI, por un lado, y un EP y un escritor de tesis de doctorado, por otro. Asimismo, indagamos sobre las razones que justificaban sus respuestas. Las entrevistas corresponden a un estudio mayor en el cual se recolectaron 69 885 palabras. Fueron grabadas en un teléfono celular y luego transcritas para su análisis. Los datos fueron analizados con la implementación de UAM CorpusTool ([O'Donnell, 2008](#)) a partir del sistema exhibido en la [figura 1](#).

Las categorías del sistema fueron emergentes. Se procedió, inicialmente, a una lectura global y exploratoria de la totalidad del corpus por cada investigadora por separado para asegurar la validez de los resultados. De igual manera, se triangularon

¹ La entrevista comprendió tres secciones, y forma parte de un estudio más amplio. A los fines de este trabajo, solo referiremos a los hallazgos vinculados con la aplicabilidad de la definición de los escritores.

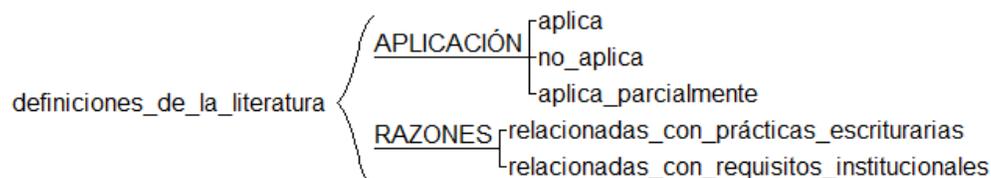


Figura 1. Sistema de análisis de las entrevistas

Fuente: elaboración propia con asistencia de UAM CorpusTool (O'Donnell, 2008).

los hallazgos con notas de campo recolectadas inmediatamente después de las entrevistas, cuyo detalle excede los límites de este trabajo.

La totalidad de las entrevistas fue analizada cualitativamente, con énfasis en los dos tópicos que orientan el segundo objetivo de esta investigación. Por un lado, la primera categoría analítica comprende significados relacionados con la aplicación de la definición de Thompson (2005) para las representaciones de los investigadores. Por otro, se identificaron las razones que sustentaban sus respuestas. Cada instancia marcada en el corpus corresponde a una respuesta, reformulación o aclaración de los investigadores, las cuales fueron posteriormente cuantificadas para proveer un panorama de su ocurrencia (Ainsworth-Vaughn, 2001; Bednarek, 2006).

Resultados y análisis

Nuestros entrevistados mencionaron que la definición de la experticia de los escritores de ciencia vinculada a los géneros discursivos se aplica a sus prácticas escriturarias en 3 instancias (8,60 %), mientras que solo es parcialmente cierto para 8 (22,80 %), y no lo es para 24 (68,60 %) (tabla 1).

Por otro lado, las razones que pudimos identificar para las respuestas de los entrevistados se vinculan principalmente con prácticas escriturarias (77,10 %), como hábitos de escritura y las formas en las que se enseña a escribir AI en los distintos grupos de investigación, y con requisitos institucionales (22,90 %), como es la necesidad de los doctorandos de publicar al menos un AI antes de recibir su diploma.

Tabla 1

Aplicación de la definición de los escritores en función de los géneros que producen

Definiciones de la literatura		Instancias	Porcentaje
Aplicación	Aplica	3	8,60
	Aplica parcialmente	8	22,80
	No aplica	24	68,60
Razones	Relacionadas con prácticas escriturarias	27	77,10
	Relacionadas con requisitos institucionales	8	22,90
		35	100

Fuente: elaboración propia.

Los investigadores que sienten que la definición de los escritores según el género discursivo sí aplica fueron escasos (8,57 %). Como puede observarse en el fragmento (1)², la escritura de la tesis y AI parece estar delimitada a las actividades académicas propias de distintas etapas de formación: la escritura de tesis durante los cinco años que duró el doctorado de la entrevistada y la escritura de AI, posterior a la finalización de su posgrado:

(1) [I15] Yo me recibí en el 2010. Nosotros **una vez que finalizamos el doctorado empezamos a enviar artículos, a publicar. Durante los cinco o seis años que duró el doctorado no mandamos artículos a publicar, solo nos dedicamos a hacer la tesis.**

En el grupo de trabajo de la entrevistada, la dinámica que parece dominar es la de centrar los

2 "P1" corresponde a la investigadora, y "P2" al entrevistado. Hemos destacado en negritas las secciones que construyen el valor de análisis para cada sección a los fines de facilitar su visualización.

esfuerzos a un género discursivo en cada momento de formación, por lo que la definición bajo estudio es aplicable a su realidad. Por otro lado, según el testimonio (2), el escritor de una tesis está abocado a un tema particular –que es su primer trabajo de investigación– y concluir con su doctorado constituye el pilar fundamental para poder avanzar en una carrera científica.

(2) [I10] Mi pregunta es: ¿A vos te parece que es acertada esta definición en tu disciplina y por qué?

P2: Sí... no absoluta, pero puede ser una primera gran división porque está en consonancia con lo que son los pasos en el progreso de la carrera científica: **se supone que vos al principio sos una persona que el 90 % de tu tiempo está dedicado a la tesis, que significa trabajar en un mismo tema**; luego terminás la tesis y tu producción científica se diversifica, tu vida se diversifica... eso también tiene que ver. Son también mandatos: **el chico que se recibe y que empieza una carrera científica sabe que sí o sí –si quiere progresar en el medio– tiene que terminar su tesis.**

Debido a que la tesis suele ser el primer texto académico-científico que escribe un estudiante de doctorado, se lo puede describir como principiante, por lo cual –según el entrevistado– aplica la definición de la literatura.

En cuanto a los investigadores que determinaron que la definición aplica parcialmente (22,86 %), en el testimonio (3) observamos que quien “está comenzando” es el estudiante que está escribiendo una tesis. Además, el escritor de AI necesita no solo tener “madurez en investigación” y la capacidad de comunicar resultados sino también contar con “el manejo del inglés” para poder hacerlo:

(3) [I06] P1: ¿Vos podrías equiparar a un escritor de *papers* con un escritor experto y un escritor de tesis con un escritor principiante?

P2: Por ahí sí, y se me ocurre que no, también.

P1: Bien, decime por qué sí y por qué no.

P2: Porque me parece que hay dos elementos importantes ahí: **uno es el manejo del inglés, del idioma, y otro es tener la cabeza madura en investigación**, en lo que uno quiere comunicar y de qué manera. Entonces, me parece que puede haber gente que está escribiendo una tesis, recién empezando, a la que le falta esa madurez en la investigación, que le falta cómo ver un resultado, cómo expresarlo, cómo lo va a comunicar, cómo va a contar la historia de lo que hizo.

Dado que la comunicación internacional de las disciplinas relevadas se hace principalmente en inglés, el conocimiento de este idioma resulta determinante para la escritura de AI. Por otro lado, los requisitos institucionales también hacen que la definición de EE y EP se adecúe parcialmente según el testimonio (4):

(4) [CyT01] P1: ¿Vos podrías decir que esa definición se adecúa?

P2: Sí, sí... nosotros por ejemplo, yo a su vez soy el director del Doctorado en Bioquímica, y **una de las exigencias que tenemos para alcanzar el Doctorado**, que es una exigencia aparte de la ordenanza rectoral 35, **es que para alcanzar la defensa de un trabajo de tesis Doctoral en Bioquímica**, además de cumplir, como es personalizado, con las horas de curso, las 500 horas y demás, **tiene que tener un *paper* publicado como primer autor, generalmente ese *paper* es un trabajo que lo lleva más adelante el director que el tesista.** Pero sí, el tesista redacta su tesis en castellano, obviamente, muy bien con la guía, siempre bajo la supervisión, por lo menos en la disciplina en la que yo me manejo.

El entrevistado establece que uno de los requisitos para la obtención del título de doctor es el haber publicado al menos un AI como primer autor. Sin embargo, reconoce que en la escritura y posterior publicación de este género –que usualmente deriva de datos generados por el tesista– es en muchas ocasiones el director quien lleva la tarea adelante. Dadas estas condiciones, la aplicación

de la definición de EE y EP en función de los géneros discursivos es parcial, ya que el EP no es quien realiza la escritura del AI en su totalidad.

Finalmente, el 68,60 % de los investigadores entrevistados consideraron que la caracterización propuesta para los EE y EP según los géneros discursivos no aplica. Como observamos en (5), resulta posible para un EP escribir un AI sin ser necesariamente experto en la disciplina, ya que, con un manejo del inglés, resulta suficiente. La mera publicación de un AI no es un índice de experticia, y según la percepción del investigador, para ser experto, necesariamente el escritor debe tener un amplio y acabado conocimiento del tema:

(5) [I12] P2: **No, yo soy de la idea de que vos podés escribir un *paper* y no ser experto. Experto, en mi campo, no sé si tiene que ver con el idioma, sino con el conocimiento o con el escalafón que tengas en las investigaciones. Se me hace a mí que vos podés ser buenísimo escribiendo en inglés, pero si estás en la vanguardia con ciertos experimentos que van a solucionar problemas que son muy importantes para la comunidad científica, la manera de escribir, aunque sea a veces terrible, muy rudimentaria, pero si es técnicamente viable, digamos, esos trabajos son los más citados, los más publicados.**

Si bien el conocimiento de la lengua extranjera es necesario, el buen escritor parece identificarse con la calidad del aporte científico, su relevancia para el problema a resolver y la cantidad de citas de ese AI en otros artículos. En (6), debido al funcionamiento interno particular del proyecto del entrevistado y las prácticas de formación de los estudiantes, se anima a los investigadores a que escriban AI en inglés antes de terminar sus tesis doctorales.

(6) [I13] P2: **Lo típico es... o lo que yo esperaría al menos de un doctorado, es que, antes de que vos defiendas y escribas tu tesis, hayas escrito al menos un artículo, que hayas sido el escritor principal del artículo, y ese artículo escrito sea en inglés. Al**

menos es lo que nosotros tratamos de hacer con los alumnos nuestros, en el proyecto con [nombre]. Entonces, desde ese punto de vista, no es tan del todo cierto. Aparte también viste que acá la tesis hay que escribirla en español, entonces también está esa diferencia grande.

En el extracto anterior también se presenta que el idioma interviene como variable, ya que, dada la disciplina de estudio, se espera que el AI sea en inglés.

Como podemos observar en los testimonios de los entrevistados, en más del 90 % de los casos los escritores de AI en función de los géneros discursivos que producen no es aplicable –o se aplica parcialmente– a sus realidades. Las causas principales se vinculan a las formas en las que los EP comienzan sus prácticas escriturarias, como los hábitos de formación de los grupos de investigación en los que participan y el conocimiento disciplinar que necesitan para escribir un AI. Asimismo, existen razones institucionales que hacen que la publicación de al menos un AI suceda antes de la tesis doctoral. Tal y como lo indican algunos trabajos (Carlino, 2002, 2004; Gosden, 1995, 1996; Li y Flowerdew, 2007; Mansourizadeh y Ahmad, 2011; Wingate, 2012), y como hemos constatado en los testimonios de los investigadores argentinos entrevistados, un estudiante de doctorado puede –y en muchas ocasiones *debe*– escribir un AI como requisito para su graduación. Así, es posible que los AI sean producidos por estudiantes, usualmente considerados EP. Por ello, resulta limitado considerar la experticia escrituraria únicamente según el género discursivo.

Finalmente, un elemento que atraviesa a todos los investigadores entrevistados es la necesidad de publicar en inglés. No solo resulta necesario que los científicos conozcan el tema, el género y las funciones retóricas propias del AI, sino que además es imperativo que escriban en una lengua extranjera. Esto agrega una variable que es determinante

a los procesos escriturarios de los investigadores argentinos para las ciencias relevadas.

La revisión de la literatura arroja elementos para la caracterización de los escritores que es mucho más compleja que *escritor nativo/no nativo* de una lengua, en nuestro caso analizado, el inglés. Si bien la pertenencia y origen de los escritores es un aspecto de relevancia, es evidente que son tan solo algunos de los aspectos que configuran la identidad de los escritores. Otros elementos que merecen ser destacados contemplan la formación académica, el género textual, los recursos de los textos, y los tipos de conocimientos de los escritores. Por otro lado, la definición sobre escritores de ciencia frecuentemente usada en estudios de IPE e IPA no se corresponde con la de los propios escritores.

En un intento de alejarnos de posturas deterministas sobre el lugar de nacimiento de los escritores y el uso que hacen de un determinado idioma –ya sea como lengua materna, ya como lengua extranjera– proponemos caracterizar a los escritores de ciencia según su experticia, en un continuo en el cual encontramos a los expertos en un polo, y a los principiantes en otro. Asimismo, resultaría relevante identificar potenciales puntos intermedios en esta experticia, que den cuenta de los procesos formativos y habilidades adquiridas o en vías de adquisición para los escritores, y que contemplen tanto los rasgos destacados en la literatura relevada, como las propias percepciones de quienes participan activamente de la escritura de ciencia.

Conclusiones

La distinción entre hablantes *nativos* y *no nativos* resulta, cuando menos, colonialista y anacrónica. Si bien es probable que algunos investigadores persistan en mantener vigente esta diferenciación en lo inmediato, y aun cuando pueda resultar de utilidad para analizar algunos fenómenos lingüísticos, el desarrollo tecnológico, la posmodernidad, las corrientes migratorias y una enorme cantidad de factores ideológicos, políticos y económicos, entre otros, exigen que esta clasificación sea

revisada y cuestionada. En este trabajo, evitamos esta dicotomía para crear un espacio para la perspectiva de la experticia.

En este estudio nos propusimos relevar las definiciones de escritores expertos y principiantes disponibles en la literatura para luego contrastar esta dimensión teórica con las valoraciones construidas discursivamente por investigadores de una universidad pública argentina. De ese modo, aspiramos a vehicular una relación entre una categoría dominante en las arenas del IPE y del IPA que intuíamos no se condecía con la situación concreta de uso del lenguaje en contextos internacionales, como lo son aquellos en los que se desenvuelven los colegas de variadas disciplinas cuyas voces encuentran su lugar en este texto.

La indagación arrojó luz sobre las caracterizaciones de los EE y EP en la literatura, evidenciando que se han tenido en cuenta la formación académica, los géneros discursivos que los escritores producen, los rasgos de sus escritos y los conocimientos de los que disponen. Sobre la base de este relevamiento, además, hemos determinado que un gran número de estudios lingüísticos en IPA e IPE han tomado una caracterización de los escritores según los géneros que producen: el EE escribe AI mientras que el EP produce su tesis doctoral.

Dada la naturaleza situada de la escritura, pusimos la definición de EE y EP en consideración de investigadores de disciplinas experimentales en una universidad argentina. Los datos indicaron que, desde sus perspectivas, la definición no representaba su realidad, principalmente porque desconoce las actividades que se desarrollan en el interior de los grupos de investigación y los requisitos institucionales que imponen la publicación de AI antes de la finalización de una tesis doctoral como necesaria para la graduación.

En un deseo de contribuir con el empoderamiento de escritores noveles en sus prácticas escriturarias, y en un intento de alejarnos de la tradicional distinción determinista *nativo/no nativo* de los usuarios de una lengua, consideramos que la distinción según su experticia resulta valiosa.

Tal conceptualización involucra la escritura como una habilidad que puede ser mejorada en función de los esfuerzos y prácticas discursivo-científicas de los escritores, alejada de fútiles debates hegemónicos. Asimismo, esta distinción basada en experticia contribuye a un modelo plurilingüe (Hamel, 2005), en el que el determinismo establecido por *escritor nativo/no nativo* trasciende la posibilidad de crear espacios de diversidad lingüística y cultural, especialmente en un contexto latinoamericano que dispone de muchas otras lenguas a los fines de comunicar y hacer la ciencia, además del inglés. Es necesario, finalmente, profundizar las indagaciones en esta línea para completar una caracterización que tenga en cuenta las percepciones de los propios actores en su rol de escritores de ciencia. Este será un aporte valioso a los estudios del discurso científico y académico.

Reconocimientos

Este trabajo es parte de una investigación más amplia para completar el Doctorado en Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, en el marco de una beca doctoral financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) (Argentina, Resol. D. 4981/15). También forma parte del Proyecto de Investigación Consolidado (Proico) 4-1518 (Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de San Luis). Agradecemos las contribuciones de los revisores quienes han realizado aportes constructivos para mejorar este escrito.

Referencias

- Ainsworth-Vaughn, N. (2001). The discourse of medical encounters. En D. Schiffrin, D. Tannen y H. Hamilton, *The Handbook of Discourse Analysis* (pp. 453-469). Blackwell Publishers Ltd.
- Ansarifar, A., Shahriari, H. y Pishghadam, R. (2018). Phrasal complexity in academic writing: A comparison of abstracts written by graduate students and expert writers in applied linguistics. *Journal of English for Academic Purposes*, 31, 58-71. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2017.12.008>
- Barton, E. (1993). Evidentials, argumentation, and epistemological stance. *College English*, 55(7), 745-769.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2000). Literacy Practices. En D. Barton, M. Hamilton y R. Ivanic (eds.), *Situated literacies. Reading and writing in context* (pp. 7-14). Routledge.
- Basturkmen, H. (2009). Commenting on results in published research articles and masters dissertations in Language Teaching. *Journal of English for Academic Purposes*, 8(4), 241-251. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.07.001>
- Bazerman, C. (2019). Inscribing the world into knowledge: Data and evidence in disciplinary academic writing. En C. Bazerman, B. Y. González Pinzón, D. Russell, P. Rogers, L. B. Peña, E. Narváez, P. Carlino, M. Castelló y M. Tapia-Ladino (eds.), *Knowing writing: Writing research across borders* (pp. 277-292). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Beaufort, A. (1998). *Writing in the real world: Making the transition from school to work*. Teachers College Press.
- Bednarek, M. (2006). *Evaluation in media discourse: Analysis of a newspaper corpus*. Continuum.
- Belcher, D. y Yang, H. S. (2020). Global perspectives on linguacultural variation in academic publishing. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 1(1), 28-50. <https://doi.org/10.1075/jerpp.19009.bel>
- Brinkmann, S. (2018). The interview. En N. Denzin y Y. Lincoln, *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 997-1038). Sage Publications Inc.
- Bruffee, K. (1986). A social construction, language and the authority of knowledge: A bibliographical essay. *College English*, 48, 773-790. <https://doi.org/10.2307/357655>
- Cárdenas, M. L. (2019). Dificultades de docentes de inglés para publicar artículos científicos en contextos periféricos: percepciones de autores y evaluadores. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(1), 181-197. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a09>

- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 23, 6-14.
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 25(1), 16-27.
- Carter, M. (1990). The idea of expertise: An exploration of cognitive and social dimensions of writing. *College Composition and Communication*, 41(3), 265-286.
- Colombi, M. C. (2009). A systemic functional approach to teaching Spanish for heritage speakers in the United States. *Linguistics and Education*, 20(1), 39-49. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2009.01.004>
- Cortés, V. (2004). Lexical bundles in published and student disciplinary writing: Examples from history and biology. *English for Specific Purposes*, 23(4), 397-423. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2003.12.001>
- Chang, P. y Schleppegrell, M. (2011). Taking an effective authorial stance in academic writing: Making the linguistic resources explicit for L2 writers in the social sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 10(3), 140-151. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.05.005>
- Davis, A. (1991). *The native speaker in applied linguistics*. Edinburgh University Press.
- Davis, A. (2003). *The native speaker: Myth and reality*. Multilingual Matters.
- De Oliveira, L. y Lan, S.-W. (2014). Writing science in an upper elementary classroom: A genre-based approach to teaching English language learners. *Journal of Second Language Writing*, 25, 23-39. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2014.05.001>
- Donohue, J. (2012). Using systemic functional linguistics in academic writing development: An example from film studies. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(1), 4-16. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.11.003>
- Dressen-Hammouda, D. (2008). From novice to disciplinary expert: Disciplinary identity and genre mastery. *English for Specific Purposes*, 27, 233-252. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2007.07.006>
- Durrant, P. y Mathews-Aylinli, J. (2011). A function-first approach to identifying formulaic language in academic writing. *English for Specific Purposes*, 30(1), 58-72. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2010.05.002>
- Emerson, L. (2016). *The forgotten tribe. Scientists as writers*. University Press of Colorado.
- Faigley, L. (1986). Competing theories of process: A critique and a proposal. *College English*, 48(6), 527-542. <https://doi.org/10.2307/376707>
- Flower, L. y Hayes, J. (1980). The cognition discovery: Defining a rhetorical problem. *College Composition and Communication*, 31, 21-32.
- Flowerdew, J. (1999). Writing for scholarly publication in English: The case of Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 8(2), 123-145. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(99\)80125-8](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(99)80125-8)
- Gardner, S. (2012). Genres and registers of student report writing: An SFL perspective on texts and practices. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(1), 25-63. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.11.002>
- Gosden, H. (1995). Success in research article writing and revision: A social-constructionist perspective. *English for Specific Purposes*, 14(1), 37-57. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(94\)00022-6](https://doi.org/10.1016/0889-4906(94)00022-6)
- Gosden, H. (1996). Verbal reports of Japanese Novices' research writing practices in English. *Journal of Second Language Writing*, 5(2), 109-128. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(96\)90021-1](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(96)90021-1)
- Habibie, P. (2019). To be native or not to be native: That is not the question. En P. Habibie y K. Hyland (eds.), *Novice writers and scholarly publication. Authors, mentors, gatekeepers* (pp. 35-52). Palgrave Macmillan.
- Habibie, P. y Hyland, K. (2019). *Novice writers and scholarly publication. Authors, mentors, gatekeepers*. Palgrave Macmillan.
- Hamel, R. E. (2005). *El español como lengua de las ciencias frente a la globalización del inglés: diagnóstico y propuestas de acción para una política latinoamericana del lenguaje en el campo de las ciencias y la educación superior*. Universidad Autónoma Metropolitana, Departamento de Antropología.

- Harwood, N. (2005). 'Nowhere has anyone attempted ... In this article I aim to do just that': A corpus-based study of self-promotional *I* and *we* in academic writing across four disciplines. *Journal of Pragmatics*, 37(8), 1207-1231. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2005.01.012>
- Hood, S. (2010). *Appraising research: Evaluation in academic writing*. Palgrave Macmillan.
- Huang, J. C. (2014). Learning to write for publication in English through genre-based pedagogy: A case in Taiwan. *System*, 45(1), 175-186. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.05.010>
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(02)00124-8)
- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes. An advanced resource book*. Routledge.
- Hyland, K. (2007). Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 16, 148-164. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2007.07.005>
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, 31, 58-69. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.005>
- Johns, A. (2011). The future of genre in L2 writing: Fundamental, but contested, instructional decisions. *Journal of Second Language Writing*, 20(1), 56-68. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2010.12.003>
- Kachru, B. (1992). *The other tongue: English across cultures*. University of Illinois Press.
- Lee, D. y Swales, J. (2006). A corpus-based EAP course for NNS doctoral students: Moving from available specialized corpora to self-compiled corpora. *English for Specific Purposes*, 25(1), 56-75. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2005.02.010>
- Li, Y. y Flowerdew, J. (2007). Shaping Chinese novice scientists' manuscripts for publication. *Journal of Second Language Writing*, 16(2), 100-117. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2007.05.001>
- Lim, J. M.-H. (2017). Writing descriptions of experimental procedures in language education: Implications for the teaching of English for academic purposes. *English for Specific Purposes*, 47, 61-80. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2017.05.001>
- Lim, J. M.-H. (2019). Explicit and implicit justifications of experimental procedures in language education: Pedagogical implications of studying expert writers' communicative resources. *Journal of English for Academic Purposes*, 37, 34-51.
- Lim, J. M.-H., Loi, C.-K., Hashim, A. y Liu, M. S.-M. (2015). Purpose statements in experimental doctoral dissertations submitted to U.S. universities: An inquiry into doctoral students' communicative resources in language education. *Journal of English for Academic Purposes*, 20, 69-89.
- Manchón, R. (2009). Writing in foreign language contexts. Learning, teaching, and research. En R. Manchón y R. Manchón (ed.), *Introduction. Broadening the perspective of L2 writing scholarship: The contribution of research on foreign language writing* (pp. 1-22). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691859-004>
- Mansourizadeh, K. y Ahmad, U. K. (2011). Citation practices among non-native expert and novice scientific writers. *Journal of English for Academic Purposes*, 10(3), 152-161. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.03.004>
- Martin, J. y White, P. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. Palgrave.
- Martínez, I. (2005). Native and non-native writers' use of first person pronouns in the different sections of biology research articles in English. *Journal of Second Language Writing*, 14(3), 174-190. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2005.06.001>
- Martínez, I. (2011). Capitalizing on the advantages of the Latin American EAP situation: Using authentic and specific materials in EAP writing instruction. *Ibérica*, 21, 31-48.
- Martinez, R. (2018). "Specially in the last years...": Evidence of ELF and non-native English forms in international journals. *Journal of English for Academic Purposes*, 33, 40-52. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.01.007>

- Martínez Lirola, M. (2015). The use of genre theory for improving writing proficiency skills in explanations. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20(2), 189-204. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v20n2a04>
- McKinley, J. y Rose, H. (2018). Conceptualizations of language errors, standards, norms and nativeness in English for research publication purposes: An analysis of journal submission guidelines. *Journal of Second Language Writing*, 42, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2018.07.003>
- Melitz, J. (2018). English as a lingua franca: Facts, benefits and costs. *The World Economy*, 41(7), 1750-1774. <https://doi.org/10.1111/twec.12643>
- Meza, P. (2017a). *Criterios de inclusión para la conformación del corpus CORAI ACEX*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10233.26720>
- Meza, P. (2017b). Ciencia y publicidad a través de las disciplinas: estrategias de autopromoción en artículos de investigación de autores consolidados y en formación. *Tonos Digital*, (32), 1-25.
- Moyano, E. (2010). Academic literacy across the university curriculum: critical aspects of an institutional program. *Revista Signos*, 43(74), 465-488. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342010000500004>
- Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *DELTA*, 34(1), 235-267. <https://doi.org/10.1590/0102-445074896274115057>
- Nayar, B. (1997). ESF/EFL dichotomy today: Language politics or Pragmatics? *TESOL Quarterly*, 31(1), 9-37.
- Nayar, B. (2002). Ideological binarism in the identities of native and non-native English speakers. En A. Duszak (ed.), *Us and others: Social identities across languages, discourses and cultures* (pp. 463-479). John Benjamins Publishing Company.
- Negretti, R. y McGrath, L. (2018). Scaffolding genre knowledge and metacognition: Insights from an L2 doctoral research writing course. *Journal of Second Language Writing*, 40, 125-31. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.12.002>
- Newell, A. y Simon, H. (1972). *Human problem solving*. Prentice.
- O'Donnell, M. (2008). The UAM CorpusTool: Software for corpus annotation and exploration. En C. E. Bretones Callejas, *Applied linguistics now: Understanding language and mind / La Lingüística Aplicada hoy: comprendiendo el lenguaje y la mente* (pp. 1433-1447). Universidad de Almería.
- Okamura, A. (2006). Two types of strategies used by Japanese scientists, when writing research articles in English. *System*, 34(1), 68-79. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.03.006>
- O'Neil, D. (2017). English as the lingua franca of international publishing. *World Englishes*, 37(2), 146-165. <https://doi.org/10.1111/weng.12293>
- Pennycook, A. (1994). The politics of pronouns. *ELT Journal*, 48(2), 173-178.
- Pérez-Llantada, C. (2014). Formulaic language in L1 and L2 expert academic writing: Convergent and divergent usage. *Journal of English for Academic Purposes*, 14, 84-94.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- Punch, K. (2005). *Introduction to social research*. (2.ª ed.). Sage.
- Rajagopalan, K. (1997). Linguistics and the myth of nativity: Comments on the controversy over 'new/non-native Englishes'. *Journal of Pragmatics*, 27(2), 225-231. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(96\)00027-6](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(96)00027-6)
- Römer, U. (2009). The inseparability of lexis and grammar: Corpus linguistic perspectives. *Annual Review of Cognitive Linguistics*, 7, 140-162. <https://doi.org/10.1075/arcl.7.06rom>
- Sadeghi, K. y Alinasab, M. (2020). Academic conflict in applied linguistics research article discussions: The case of native and non-native writers. *English for Specific Purposes*, 59, 17-28. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.03.001>
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (1997). English as a Tyrannosaurus Rex. *World Englishes*, 16, 373-382.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge University Press.

- Tardy, C. (2006). Researching first and second language genre learning: A comparative review and a look ahead. *Journal of Second Language Writing*, 15(2), 79-101. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2006.04.003>
- Tardy, C. (2009). *Building genre knowledge*. Parlor Press.
- Thetela, P. (1997). Evaluated entities and parameters of value in academic research articles. *English for Specific Purposes*, 16(2), 101-118.
- Thompson, P. (2005). Points of focus and position: Inter-textual reference in PhD theses. *Journal of English for Academic Purposes*, 4, 307-323.
- Tribble, C. y Wingate, U. (2013). From text to corpus - A genre-based approach to academic literacy instruction. *System*, 41(2), 307-321. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.03.001>
- Troyan, F. J. (2016). Learning to mean in Spanish writing: A case study of a genre-based pedagogy for standards-based writing instruction. *Foreign Language Annals*, 49(2), 317-335. <https://doi.org/10.1111/flan.12192>
- Wang, Y. (2018). As Hill seems to suggest: Variability in formulaic sequences with interpersonal functions in L1 novice and expert academic writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 33, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.01.003>
- Wingate, U. (2012). Using academic literacies and genre-based models for academic writing instruction: A 'literacy' journey. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(1), 26-37. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.11.006>
- Yasuda, S. (2011). Genre-based tasks in foreign language writing: Developing writers' genre awareness, linguistic knowledge, and writing competence. *Journal of Second Language Writing*, 20(2), 111-133. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2011.03.001>
- Yore, L., Hand, B. y Florence, M. (2004). Scientists' views of science, models of writing, and science writing practices. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(4), 338-369. <https://doi.org/10.1002/tea.20008>
- Yore, L., Hand, B. y Prain, V. (2002). Scientists as writers. *Science Education*, 86(5), 672-692. <https://doi.org/10.1002/sce.10042>

