

EL ACADÉMICO ESPAÑOL Y LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA EN INGLÉS: ESTUDIO DE UNA COMUNIDAD UNIVERSITARIA ESPECÍFICA

ANA DÍAZ GALÁN
M^a DEL CARMEN FUMERO PÉREZ*
Universidad de La Laguna

RESUMEN. *El mundo académico actual no ha escapado a la inexorable influencia del fenómeno de la globalización. Una de las inevitables consecuencias de la globalización del conocimiento es la necesidad de formar parte de comunidades científicas internacionales y, por tanto, de difundir la investigación en inglés, que se ha convertido, de facto, en la lengua franca de la comunicación científica. Este hecho deja en clara desventaja al investigador no angloparlante, que debe enfrentarse, no sólo a la barrera lingüística, sino también, al hecho de tener que seguir las convenciones del modelo retórico anglosajón, en ocasiones, muy diferente al suyo propio.*

Partiendo de la idea de que el diagnóstico de las necesidades de estos académicos en relación con el uso del inglés puede servir como guía para mejorar sus capacidades comunicativas, en este trabajo estudiamos las tendencias en materia de investigación, tanto en relación con los tipos de producción científica como de las lenguas empleadas en la misma, de una comunidad universitaria específica. Los datos, que podrían ser extrapolables a otras universidades de similares características, ponen de relieve la necesidad de adoptar medidas de apoyo que faciliten la labor del investigador en su producción científica en inglés, tanto escrita como oral. Con este fin, proponemos una serie de iniciativas cuya implantación por parte de las universidades repercutiría positivamente, no sólo en la visibilidad del investigador, sino, como consecuencia, en la de las propias instituciones.

PALABRAS CLAVE. *Discurso académico, inglés con fines académicos, comunicación científica, publicación en inglés, presentación en inglés, visibilidad.*

ABSTRACT. *In our globalized world, academics have to accept, as part of their career, the need to belong to international communities of practice. One of the outcomes of the globalization of knowledge is the dissemination of research in English, which has become, de facto, the lingua franca of scientific communication. In this context, non-anglophone researchers are at a clear disadvantage, having to deal not*

only with the linguistic barrier, but also with rhetorical conventions which may differ greatly from their own. Drawing from the idea that the analysis of the use these academics make of English may help us discover how to improve their academic communicative competence, in this paper we study the research tendencies of a specific university community. The analysis of our data both in relation to the types of work they produce and the languages employed seem to point at the need to adopt strategies which may help researchers in their written and oral scientific production in English. For this purpose we suggest a series of initiatives which, if adopted by universities, could improve the visibility of researchers and, thus, of the institutions they represent.

KEY WORDS. *Academic discourse, English for academic purposes, scientific communication, publication in English, presentation in English, visibility.*

1. INTRODUCCIÓN

El avance del uso del inglés como lengua franca de la comunicación científica ha sido tal durante las últimas décadas, que, hoy por hoy, resulta casi inconcebible que un científico que intente mantenerse al tanto de las novedades en su campo y adquirir alguna notoriedad no sea capaz, ya no sólo de leer la bibliografía relevante, sino también, de producir, al menos parte de su trabajo, en este idioma. El peso que ha adquirido el inglés como lengua de la difusión del conocimiento ha hecho que las comunidades científicas no angloparlantes tengan que enfrentarse a la realidad de que difundir los resultados de su investigación a nivel internacional conlleva el esfuerzo adicional de comunicarlos en una lengua diferente a la suya.

Este hecho no deja de causar controversia, pues, si bien la globalización de la ciencia y los grandes avances tecnológicos que se han producido en la denominada era de la comunicación, a priori, facilitan a las comunidades científicas más pequeñas el acceso a la información y les proporcionan una nueva posibilidad de diseminación de su investigación, lo cierto es que la globalización también puede ir en detrimento de las comunidades no angloparlantes que se rigen por sus propias tradiciones y convenciones académicas. El uso generalizado del inglés cierra sobre ellas el peligro del empobrecimiento no sólo lingüístico o cultural sino, incluso, económico, puesto que la falta de investigación sobre temas locales y en lenguas vernáculas puede repercutir directamente en el desarrollo de las mismas (Canagarajah 1996; 2002). La importancia que ha adquirido la lengua inglesa como vehículo de comunicación científica es, así pues, una realidad que traspasa las fronteras de lo meramente lingüístico y que se relaciona con factores de índole político, económico e ideológico. No es de extrañar, por tanto, que este tema se haya convertido en una línea de investigación muy activa, a veces con posturas abiertamente combativas en contra del predominio del inglés (Capel 2004; Tapiador 2004).

Entre los trabajos que han abordado el tema de la propagación del inglés, destaca la conocida clasificación de Kachru (1992: 356), en la que se representan los diferentes usos que se hace de esta lengua en el mundo por medio de tres círculos concéntricos denominados interior (*inner circle*), exterior (*outer circle*) y expansivo (*expanding circle*). El primero incluiría a aquellos países en los que el inglés constituye la lengua ofi-

cial, como es el caso del Reino Unido, Australia o Estados Unidos. En el círculo exterior se situarían otros como India, Nigeria o Kenia, para los que el inglés, a pesar de no ser la lengua oficial, tiene una relevancia especial por razones históricas y, de ahí, que desempeñe un papel importante desde el punto de vista institucional. Por último, el círculo expansivo estaría integrado por aquellos en los que el inglés no tiene relevancia histórica ni institucional, pero sí como lengua extranjera. En España, como en otros países del círculo expansivo, la influencia del inglés se ha ido incrementando en distintos ámbitos, y especialmente en el académico, donde se ha convertido en un instrumento fundamental para la difusión de los resultados de la investigación a nivel internacional, lo cual es, a su vez, requisito indispensable para alcanzar el éxito profesional.

Como bien sabemos, uno de los métodos más empleados para valorar la actividad investigadora son los indicadores bibliométricos, con los que se contabiliza el número de artículos y libros publicados, además de su influencia en el campo de investigación específico, o lo que es lo mismo, su índice de impacto, que es mayor cuanto más relevancia tenga el medio en el que se publica el trabajo. En la actualidad, los índices de impacto más elevados se atribuyen a revistas internacionales publicadas en inglés, de manera que, tal y como sostiene Ammon (2006), lo cierto es que esta lengua es la única que realmente permite comunicar resultados científicos a nivel internacional. Se puede afirmar, por tanto, que expresarse en una lengua distinta del inglés es equivalente a la invisibilidad (Mendieta, Phillipson y Skutnabb-Kangas 2006) y que esta búsqueda de la internacionalidad y de la visibilidad ha conducido a un incremento de la publicación en inglés incluso en naciones con una fuerte tradición científica propia como Francia o Alemania (Capel 2004; Ammon 2006).

La universidad española, cuyo prestigio también depende de la visibilidad de su comunidad científica, no constituye ninguna excepción. Al igual que otros muchos países del círculo expansivo, España contribuye a la potenciación de las instituciones universitarias de tradición anglosajona (Gutiérrez y López-Nieva 2001; Capel 2004) al darle mayor crédito a las revistas de carácter internacional, cuya lengua de producción es, generalmente, el inglés. Esto lo podemos ver claramente en los propios criterios de valoración establecidos por la agencia española encargada de verificar la calidad del sistema de enseñanza superior, la ANECA, en cuyo baremo para la acreditación, tanto para el cuerpo de catedráticos como de titulares de universidad, se otorga el mayor valor a los trabajos publicados en “revistas indexadas con índice de calidad relativo” y en “revistas de reconocido prestigio e incluidas en los catálogos tipo *Journal Citation Reports* o equivalentes en cada especialidad” (ANECA 2008: 12 y 44). No es necesario recordar que la inclusión o no de una revista en el índice del *Journal Citation Index* depende de los requisitos establecidos por una empresa privada (el *Institute for Scientific Information*) que, mediante un comité, determina si cumple los criterios exigidos para su inserción. La utilización de este tipo de baremos fomenta claramente la preponderancia del inglés y de la tradición científica anglosajona en detrimento de la lengua y las normas propias, dándole la razón a quienes, como Tapiador, consideran que “poco se puede hacer contra la influencia del inglés sin el concurso de los poderes públicos, una de cuyas funciones

debiera ser promover y apoyar la publicación de material científico en lenguas vernáculas” (Tapiador 2004).

Desde un punto de vista lingüístico, el investigador cuya primera lengua no es el inglés está en una obvia posición de desventaja frente a sus colegas anglohablantes. A la dificultad de cualquier científico para hacerse un nombre en su campo de investigación, hay que añadir, en el caso del académico no angloparlante, no sólo la barrera lingüística, sino también, el hecho de tener que seguir las convenciones del modelo retórico anglosajón, que pueden diferir mucho de las propias (Mauranen 1993; Connor 1996).

La lingüística aplicada no ha sido indiferente a estas dificultades. Dentro de este campo, el *English for Academic Purposes* o Inglés con Fines Académicos (IFA) se ha constituido en una valiosa herramienta de análisis de los distintos aspectos relacionados con la difusión del conocimiento en inglés, pasando de tener un carácter eminentemente práctico a convertirse en un área de investigación consolidada con una amplia base teórica. El fin último del IFA es mejorar las capacidades comunicativas de los autores, meta que se puede alcanzar por medio de la vía descriptiva o de la aplicada. Dentro de la primera, se encuadraría, por ejemplo, el estudio de los diferentes contextos comunicativos en los que se emplea el inglés con fines académicos, así como de los géneros discursivos asociados a dichos contextos. Estos géneros, como bien resume Kindelán (2002: 202), serían distintos “tipos de texto –orales y escritos– definidos por sus propiedades formales y sus propósitos comunicativos dentro de contextos sociales”. Con su estudio de la estructura retórica del artículo de investigación, Swales (1990) ha proporcionado la más conocida e influyente descripción de un género académico, sentando las bases para el desarrollo de un campo de investigación de especial interés para el IFA, el análisis del género. En su evolución, se han ido abarcando numerosas descripciones formales y funcionales del resto de los géneros académicos, que también se han llevado a cabo desde un punto de vista contrastivo. En el caso de la comparación entre el inglés-español podemos destacar, entre otros, los trabajos de Burgess (2002), Moreno (2004), Martín Martín (2005) o Moreno y Suárez (2008).

El conocimiento teórico que proporciona este tipo de estudios acerca de los distintos géneros y discursos, orales o escritos, a los que necesariamente ha de enfrentarse un investigador es una herramienta pedagógica fundamental para la enseñanza de la lengua inglesa con fines académicos. Esta vertiente aplicada del IFA, la enseñanza, se puede abordar desde tres perspectivas diferentes: pragmática, crítica y crítico-pragmática (Harwood y Hadley 2004: 356). La inicial, el llamado enfoque pragmático, propugna la necesidad de ayudar a los investigadores a adaptarse a las normas dominantes de la tradición académica anglosajona sin poner en duda la validez de las mismas. La perspectiva crítica, por contra, considera que las normas discursivas se construyen y se cambian socialmente; como consecuencia de ello, cuestiona el sometimiento y anima a los académicos a tener su propia voz y a intentar modificar el modelo preestablecido cuando exista un conflicto con sus convenciones estilísticas y culturales. A medio camino entre ambas, la posición crítico-pragmática enfatiza la necesidad de conocer las convenciones estableci-

das y dominantes, de manera que el académico pueda elegir entre adoptarlas o no de acuerdo con sus intereses.

Los géneros no son inmutables; se construyen socialmente dentro de una comunidad discursiva con unos propósitos comunicativos comunes que son, a su vez, los que predefinen las convenciones por las que se han de regir dichos géneros. Por tanto, en teoría, si las necesidades comunicativas variaran, los miembros de la comunidad tendrían la potestad de modificarlos. Lo cierto es, sin embargo, que la posibilidad de cambiar las normas está reservada a una pequeña élite dentro de la comunidad científica a la que se pertenece. Tal y como afirma Bhatia (1997: 359): “this privilege to exploit generic conventions to create new forms becomes available only to those few who enjoy a certain degree of visibility in the relevant professional community; for a wide majority of others, it is more a matter of apprenticeship in accommodating the expectations of disciplinary cultures”. Así, aunque ideológicamente las posturas críticas sean más atrayentes, también pueden resultar más arriesgadas para el investigador no angloparlante, pues la no aceptación de las normas puede resultar en exclusión de la comunidad académica a la que se aspira pertenecer (Flowerdew 2007).

2. OBJETO Y MÉTODO

Parece entonces una realidad incuestionable que la difusión en inglés es un factor que favorece la visibilidad del académico y de la institución a la que representa. Descubrir los hábitos de publicación y presentación de la investigación en lengua inglesa de una comunidad académica lingüísticamente periférica respecto al núcleo anglosajón que describe Kachru (1992) no es, por tanto, un hecho baladí, ya que éstos pueden ser un claro indicativo del impacto de esa comunidad. Conocer la situación, con el fin de ofrecer soluciones, es una forma de facilitar la tarea a aquellos que eligen difundir su trabajo en inglés. Partiendo de esta premisa, nos planteamos como objetivo de la investigación que reflejamos aquí conocer los tipos de producción científica y las lenguas empleadas en ella, para, de esta manera, descubrir las tendencias en materia de investigación de una comunidad universitaria específica, la Universidad de La Laguna (ULL), que, por sus características¹, pudiera ser representativa de las universidades públicas españolas de tamaño medio-grande.

Para llevar a cabo este propósito, nos hemos valido del análisis cuantitativo del borrador de la memoria de investigación de 2006, la más reciente y accesible en el momento de comenzar esta investigación². Esta memoria de investigación es –de acuerdo con la definición que de ella se hace en la edición de 2004– una “base de datos organizada por grandes áreas de investigación y dentro de éstas por grupos” en la que se pretende “ofrecer a la comunidad universitaria información con el objeto de propiciar un estado de análisis y reflexión”. En ella se recoge la actividad investigadora desarrollada anualmente por los grupos de investigación, incluyéndose las referencias bibliográficas, de manera que se puedan realizar distintos tipos de análisis acerca de estos datos.

Según reza la normativa, los grupos de investigación deben estar compuestos, al menos, por dos miembros, uno de los cuales ha de pertenecer necesariamente al personal docente e investigador de la universidad y poseer el grado de doctor. Cumplido este requisito, los grupos, que no tienen por qué contar con proyectos de investigación financiados para ser reconocidos, pueden estar integrados por investigadores de todas las categorías. Anualmente, se solicita de los mismos todo lo referente a la publicación de artículos, libros, capítulos de libro, asistencia a congresos, elaboración de tesis y tesinas, participación en proyectos y convenios, así como al registro de patentes y creaciones artísticas. Para confeccionar la memoria anual, estos datos se organizan por áreas y se publican tanto en la página web de la institución como en soporte CD-ROM.

Aunque con una perspectiva diferente a la nuestra, ya que no tienen en cuenta la lengua de difusión, Moros y Bordons (2003) también utilizan la memoria de actividad para analizar la producción científica de un centro concreto³, la Escuela Politécnica de la Universidad Carlos III de Madrid. Los autores defienden que este instrumento, a diferencia de las bases de datos utilizadas como corpus en otros estudios (Alonso-Arroyo, Pulgarín y Gil Leiva 2006 acerca de la Universidad Politécnica de Valencia), otorga una mayor representatividad y permite analizar de manera más fiable la producción real en todas las áreas de conocimiento. Como desventaja, en cambio, Moros y Bordons (2003:158) señalan que “el principal inconveniente del uso de las memorias es el laborioso tratamiento de los datos necesarios para procesar una información que en ocasiones ni siquiera se encuentra en formato electrónico”, una afirmación con la que no podemos estar más de acuerdo.

En nuestro estudio, los datos contenidos en el borrador de la memoria de 2006 se analizaron manualmente cuantificando: a) el número de integrantes de cada uno de los 148 grupos que aparecen en esta edición, así como su estatus académico y b) los tipos de producción académica de cada grupo y las lenguas empleadas en la misma. Una vez recopilada la información, los datos se clasificaron atendiendo a si el grupo pertenecía a las ciencias blandas o a las duras. Aunque no es nuestra intención aquí entrar en un debate epistemológico, sino únicamente buscar una división que se ajuste a nuestro propósito de arrojar luz sobre el uso del inglés como lengua académica en la actividad investigadora de la universidad, nos detendremos brevemente en esta clasificación.

Existen discrepancias en cuanto a la forma de agrupar las ciencias y una considerable cantidad de bibliografía al respecto. Entre la más citada destaca el estudio de Biglan (1973) y los posteriores trabajos de Becher (1989) y Becher y Trowler (2001), que clasifican las disciplinas como duras o blandas teniendo en cuenta la naturaleza del conocimiento. Éste se caracteriza por el objeto de estudio; la forma en que se construye el conocimiento; la relación que existe entre el investigador y el conocimiento; los métodos de investigación; la naturaleza de las afirmaciones científicas y los criterios por los que se rigen; así como por los resultados de la investigación (Becher y Trowler 2001: 35-36). Aunque estos autores también contemplan una subdivisión de las ciencias en puras o aplicadas, en nuestro caso, tras analizar los datos, no resultó esclarecedora, de manera que nos limitamos a agrupar las catorce áreas científicas que se contemplan en la memoria en los grandes grupos ya mencionados: ciencias duras y ciencias blandas⁴.

Desde el punto de vista del discurso académico, la división de las ciencias en duras y blandas es relevante en tanto que la propia naturaleza de estas disciplinas determina qué tipos de estrategias retóricas son adecuadas para lograr los propósitos comunicativos que se persiguen. Bien conocida, por ejemplo, es la diferencia existente entre la forma de estructurar y de argumentar el artículo científico en las ciencias duras, donde se le da prioridad a los resultados empíricos, frente a las blandas, donde se valora más la verosimilitud de los razonamientos planteados. Estos diferentes enfoques necesariamente conllevan formas de escritura distintas (Hyland 2008). El estilo más directo utilizado en las ciencias duras facilita a los investigadores no angloparlantes la tarea de escribir en inglés, mientras que el estilo argumentativo y la prosa más elaborada, característica de las humanidades, es más difícil de trasladar a otras lenguas debido a que el discurso argumentativo está imbuido de valores culturales específicos (Kaplan 1966, 1988; Clyne 1987). Esta dificultad se refleja, por ejemplo, en el hecho de que exista una tradición de publicación de manuales de ayuda para la escritura académica orientados hacia las ciencias duras —especialmente los enfocados a la escritura de artículos— y no tanto hacia las blandas, en las que, no debemos olvidar, ha habido una menor tradición de publicar en inglés y quizá, hasta ahora, también un menor interés (Kindelán 2009: 93).

3. RESULTADOS

Tras analizar los datos de acuerdo con los parámetros mencionados, es decir, la composición de los grupos, los tipos de publicación y las lenguas empleadas, obtuvimos los resultados que resumimos a continuación.

3.1. *Composición de los grupos*

Los 148 grupos que presentaron sus resultados en 2006 están compuestos por 1009 investigadores de diversas categorías laborales. Los más numerosos, como se aprecia en la figura 1, son los titulares de universidad, seguidos por contratados⁵ y becarios.

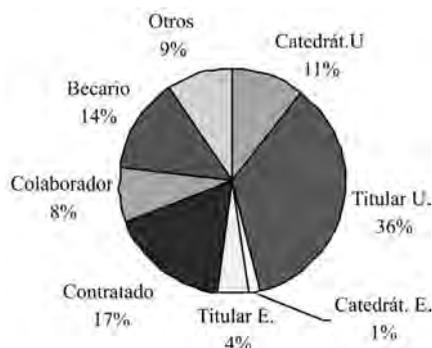


Figura 1. *Categoría laboral de los miembros de los grupos de investigación.*

Cotejando la composición de los grupos con los datos referentes a todo el profesorado proporcionados por la ULL para el año 2006 (véase tabla 1), podemos hacernos una idea de la representatividad de la muestra. Así, comprobamos que casi un 47% de los catedráticos y titulares de universidad pertenece a grupos de investigación; este porcentaje baja hasta el 37,5% en el caso de los catedráticos de escuela y sólo incluye al 20,2% de los titulares de escuela. Las cifras referentes a los contratados variarían debido a la ambigüedad creada por los colaboradores (véase nota 5), pero se situaría entre el 39 y el 45%. Por otra parte, existe prácticamente igualdad en el número de grupos que se pueden encuadrar en las que hemos denominado ciencias blandas o duras –72 y 76 respectivamente– y, también, en la cantidad total de investigadores que los componen. Respecto a su categoría laboral, según se ve en la tabla 1, hay bastante paridad entre la cantidad de catedráticos y titulares de universidad. Las diferencias más marcadas estarían, por un lado, en los contratados y en los profesores de escuela, cuya presencia es más común en las ciencias blandas (28,5% y 34%, respectivamente) y, por otro, en los becarios, cuyo porcentaje es un 52,2% superior en las ciencias duras.

Figura	Ciencias duras	Ciencias blandas	Total investigadores	Total profesorado ULL
Catedrát.U	58	52	110	232
Titular U.	174	180	354	756
Catedrát.E.	4	11	15	40
Titular E.	11	33	44	217
Contratado	73	102	175	446
Colaborador	44	33	77	112
Becario	94	45	139	–
Otros	54	41	95	2
TOTAL	512	497	1009	1805

Tabla 1. *Categoría laboral. Comparativa investigadores pertenecientes a grupos por tipo de ciencia y profesorado ULL 2006.*

3.2. La producción

3.2.1. Géneros académicos

Los géneros académicos más comunes para todos los grupos (fig. 2) son las ponencias a congresos, seguidas, con bastante diferencia, por los artículos de investigación y, a mayor distancia, por ensayos/capítulos de libro. Autoría de libro, edición o conferencias son mucho menos frecuentes (inferiores al 4%). Aunque la producción escrita incluye cuatro géneros diferentes (artículos, ensayos/capítulos de libro, edición y autoría de

libro) y la oral sólo dos (ponencias y conferencias), debido al peso de las ponencias, la producción oral (50,2%) y la escrita (49,7%) son prácticamente idénticas.

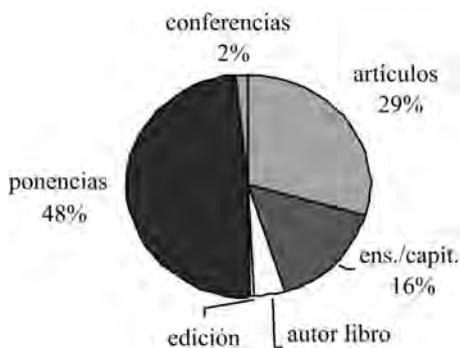


Figura 2. Producción total. Tipos.

Comparando la producción por tipos de ciencias (fig. 3), hemos visto que las ciencias blandas declaran una producción ligeramente superior (4%) a la de las duras y que ambos tipos siguen la tendencia general, o sea, su producción mayoritaria consiste primordialmente en ponencias (55% de la producción en las duras y 43% en las blandas) y artículos (34% en las duras y 24,3% en las blandas). Existe, sin embargo, una diferencia notoria entre ambos grupos, a saber, la producción escrita no publicada en revistas. Es en este apartado, es decir, la edición, la autoría de libros y, sobre todo, la participación en ensayos o capítulos de libro, donde detectamos una mayor diferencia entre tipos de ciencias, ya que, mientras que en las duras sólo equivale al 8,9% de su producción, en las blandas equivale al 31,2 %, de tal manera que se producen casi tantos ensayos o capítulos de libro (23,7%) como artículos de revista (24,3%).

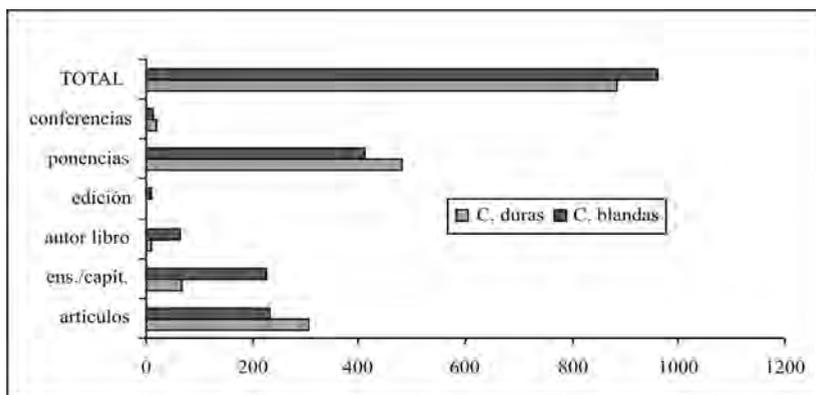


Figura 3. Tipos de producción por ciencias.

3.2.2. Lenguas de publicación

En cuanto a las lenguas de publicación o presentación de la producción total (tabla 2), el español es la lengua más utilizada (61%), seguida del inglés a bastante distancia (38%), en mucha menor medida del francés (1%) y, por último, del alemán, cuya presencia es prácticamente insignificante.

	español	inglés	francés	alemán	TOTAL
Artículos	227	308	3	1	539
Ensayo/Capítulo	238	47	10	0	295
Autor libro	72	2	0	0	74
Edición	5	3	2	0	10
Ponencias	539	349	5	1	894
Conferencias	27	6	0	0	33
TOTAL	1.108	715	20	2	1.845

Tabla 2. *Producción total de los grupos de investigación. Tipos y lenguas.*

Esta misma tendencia general se mantiene tanto en los géneros escritos como en los orales, siendo en ambos casos la lengua de producción mayoritaria el español, aunque en un porcentaje ligeramente superior en los géneros orales que en los escritos (61% frente a 58%). Igualmente, la segunda lengua más empleada es el inglés, aunque, en este caso, el porcentaje es superior (2%) en la producción escrita.

En la correlación género académico específico frente a lengua utilizada es, sin embargo, destacable el hecho de que se publiquen más artículos de investigación en inglés (55,7%) que en español (43,5%). Por el contrario, los ensayos/capítulos de libros, que representan un 16% de la producción total, se publican mayoritariamente en español (74,3%); lo mismo sucede con la autoría o edición de libros (88% en español). Por su parte, el porcentaje de ponencias presentadas a congreso en español supera el 60% (39% en inglés), mientras que las conferencias se imparten mayoritariamente en español (81%).

3.2.3. Lenguas de producción y tipos de ciencias

Tras haber examinado los tipos de producción y las lenguas empleadas, no nos resulta sorprendente que las ciencias duras hagan un mayor uso del inglés (67%) que del español (37%). Como vimos, la producción mayoritaria de este grupo son los artículos, cuya lengua de publicación es el inglés en un 85% de los casos. El inglés deja de ser la lengua más común en el resto de los géneros escritos de las ciencias duras, al emplearse el español en el 58% de los ensayos o capítulos de libro y en el 90% de la autoría de libros. En los géneros orales existe, sin embargo, mayor paridad entre las lenguas de las ponencias –46% en español y 54% en inglés– y un desequilibrio del 70% hacia el espa-

ñol en el caso de las conferencias. Como puede verse en la tabla 3, el francés y el alemán apenas se utilizan en este tipo de ciencias.

En las ciencias blandas, como también era de esperar, la lengua de producción mayoritaria es el español con un 81%, mientras que el inglés representa un 17% y el francés sólo un 2%. Si tenemos en cuenta que este tipo de ciencia incluye los grupos de áreas como filología francesa, filología inglesa o psicología, con gran tradición de publicación y presentación en otros idiomas, nos daremos cuenta de que la importancia del español es, incluso, mayor. La producción escrita de los grupos de ciencias blandas –mayoritariamente ensayos, capítulos de libro o artículos– se publica en un 84% en español, en un 13% en inglés y en un 3% en francés. Por su parte, las ponencias se presentan en un 77% en español, en un 22% en inglés y en un 1% en francés; las conferencias, en cambio, sólo se dictan en español.

	Ciencias Blandas				Ciencias Duras				
	español	inglés	francés	TOTAL	español	inglés	francés	alemán	TOTAL
Artículos	182	49	3	234	45	259	0	1	305
Ens./Caps.	199	20	9	228	39	27	1	0	67
Libros	63	1	0	64	9	1	0	0	10
Edición	4	2	2	8	1	1			2
Ponencias	317	91	5	413	222	258	0	1	481
Conferenc.	13	0	0	13	14	6	0	0	20
TOTAL	778	163	19	960	330	552	1	2	885

Tabla 3. *Producción por tipos de ciencia y lengua empleada.*

4. DISCUSIÓN

Aunque éste es un estudio inicial, creemos que los datos obtenidos son valiosos en la medida en que nos proporcionan una visión general acerca del uso del inglés como vehículo de comunicación científica por parte de la comunidad universitaria analizada. Hemos comprobado que, teniendo en cuenta la producción total, y en contra de lo que cabría esperar dado el contexto de globalización de la ciencia, el español sigue siendo la lengua más utilizada para difundir la investigación. Como ya preveíamos, los resultados varían de un tipo de ciencia a otra. Mientras que las ciencias blandas se decantan por el empleo generalizado del español, en las duras se observa un uso del inglés muy extendido en la producción escrita y algo menos notable en la oral, donde existe prácticamente paridad en el empleo de ambas lenguas.

Si atendemos a estos datos, podríamos dibujar un panorama en el que, puestos ante las distintas opciones para difundir su trabajo, los investigadores de las ciencias blandas prefieren hacerlo en español y de forma oral antes que de forma escrita, decantándose, en este último caso, por los ensayos o capítulos de libro. Los investigadores de las ciencias duras también optan por los géneros orales, en concreto por las ponencias, escogiendo casi al 50%

entre utilizar el español o el inglés. Esta lengua es claramente la elegida para la redacción de artículos, el género escrito por excelencia en las disciplinas que integran este grupo.

Desde nuestro punto de vista, los resultados ponen de relieve distintos conflictos. Si, bien pudiera deducirse que el español no ha perdido vigor como lengua científica, no es menos cierto que sus dominios están mayoritariamente en las ciencias blandas, ya que en las ciencias duras se limita al mencionado porcentaje cercano al 50% de las ponencias. Para los investigadores de las ciencias blandas esto implica que, muy probablemente, su investigación no se está difundiendo a nivel internacional más allá de los países hispanohablantes, alejados como sabemos del núcleo anglosajón. Por su parte, en el ámbito de las ciencias duras, hemos visto como se confirma la tendencia ya descrita para otros países como Francia o Alemania en los que el inglés se ha convertido, de facto, en la lengua franca de la comunicación científica escrita. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la comunicación oral, donde el menor porcentaje de uso del inglés –un 30% inferior respecto a los géneros escritos– podría indicar, más que una elección propia, una dificultad por parte de los científicos para comunicarse oralmente en esta lengua, lo que no deja de ser revelador si tenemos en cuenta que su producción mayoritaria son las ponencias.

Por otro lado, en términos de evaluación académica, es muy relevante el hecho de que la producción general se decante hacia las ponencias presentadas en español a congresos que, por tanto, presumimos mayoritariamente locales o nacionales. Si, de acuerdo con las escalas de valor académico establecidas por las distintas agencias de evaluación, las ponencias a congresos nacionales tienen el valor más bajo y la publicación de artículos en revistas indexadas con índice de impacto el más alto, nuestros datos apuntan a que los investigadores producen de forma inversamente proporcional a lo que conviene tanto a su carrera académica, como a su institución.

El investigador, sea cual sea su tipo de ciencia, ha de ser responsable de decidir cuál es la audiencia a la que desea dirigirse y, en consecuencia, elegir los canales adecuados para alcanzarla. En el caso de que su elección sea llegar a la comunidad internacional, ha de aceptar que el inglés constituye la lengua vehicular para comunicarse en este foro. Ahora bien, una vez hecha la elección, esta tarea no debería depender solamente de la pericia lingüística o de los medios económicos con los que cuente el científico o su grupo de investigación, sino que debería ser la institución a la que pertenece la que le facilitara la tarea. En la misma medida en que utiliza la publicación en inglés como criterio de la calidad investigadora, y que por medio de ésta se va a decidir su grado de excelencia, la universidad debería jugar un papel activo proporcionando ayuda a sus investigadores en la nada desdeñable empresa de comunicarse en una lengua diferente a la propia. El apoyo por parte de la institución se puede llevar a cabo por la vía más tradicional, ofreciendo a la comunidad universitaria servicios de traducción, o bien, por medio de la formación, es decir, capacitando al investigador para producir sus propios trabajos en lengua inglesa.

Si bien los servicios de traducción constituyen un recurso indispensable, lo cierto es que también pueden resultar onerosos para el investigador, pues la mayoría no son gratuitos o, a lo sumo, sólo resultan serlo si se consigue la publicación del trabajo en una revista internacional con índice de impacto. A esto debe añadirse el hecho de que, aun-

que útil, se trata de una solución puntual, ya que el investigador siempre se hallará en una posición de dependencia, tanto de sus propios medios económicos, como de la profesionalidad del traductor.

La vía de la formación, en cambio, trata de fomentar la autonomía del académico, al perseguir que sea capaz de superar sus limitaciones para comunicarse en el ámbito internacional. Es aquí donde el IFA, en su vertiente aplicada, puede prestar un valioso servicio ayudando al investigador a adquirir las destrezas específicas que le permitan lograr una mayor competencia comunicativa académica (Swales 1990; Berkenkotter, Hucking y Ackerman 1991). Aunque muchos autores adquieren dichas destrezas por sí mismos, simplemente imitando los modelos que conocen, lo cierto es que la mayoría necesita ayuda y acepta, de buen grado, cualquier tipo de asistencia. Prueba de ello es la buena acogida que tienen iniciativas formativas como el taller de escritura académica diseñado por Cargill y O'Connor (2006, 2009). Este taller, que constituye una buena muestra del enfoque pedagógico del IFA, se centra en la escritura del artículo científico y tiene como principal objetivo profundizar en el conocimiento de dicho género académico. Para ello, se analizan las estructuras y el léxico relevante de cada una de sus secciones, prestando especial atención a las peculiaridades de la disciplina en cuestión. Al tratarse de un enfoque por tareas, la revisión o redacción de las diferentes secciones de un artículo por parte de los asistentes constituye un aspecto fundamental de la formación. Este curso, que se viene impartiendo en países del círculo expansivo como China o Vietnam desde el año 2000, se ha implementado con gran éxito en nuestra universidad⁶. En nuestro caso, se ha dirigido concretamente a investigadores del ámbito de la psicología y, desde 2004, se ha adaptado también como curso de doctorado dentro del programa de biomedicina.

Si bien la escritura en inglés es una herramienta fundamental para la diseminación de la investigación, no debemos olvidar que los géneros académicos orales también juegan un papel importante en la carrera académica y que, aunque tradicionalmente habían sido menos estudiados, en la actualidad constituyen un campo de gran desarrollo dentro del IFA (Bellés-Fortuño y Fortanet 2004; Fortanet 2005). Nuestros datos, de hecho, corroboran la relevancia de estos géneros al representar una parte cuantitativamente muy significativa de la producción científica total. Sin embargo, como hemos señalado, es también la vertiente en la que observamos un menor uso del inglés, hecho que podría deberse a la especial dificultad que presenta el dominio oral de una lengua, más aún, cuando se trata de dirigirse a una audiencia especializada.

Proporcionar apoyo para la divulgación oral de la investigación a través de iniciativas encaminadas a ayudar al investigador en la edición de sus textos podría contribuir a la mejora, no sólo de sus habilidades comunicativas, sino de la confianza en su propia capacidad lingüística en inglés. En nuestra propuesta al respecto (Burgess, Díaz Galán y Fumero Pérez 2008), tras analizar el proceso de edición de una conferencia plenaria, un discurso oral que, en este caso, se basó en un texto escrito previo, abogamos por la necesidad de llevar a cabo dicho proceso de forma conjunta con el investigador. Esta colaboración se revela como necesaria, puesto que, además de las usuales modificaciones a nivel léxico, sintáctico o pragmático que suele requerir la edición de un texto escrito, el discurso oral conlleva correc-

ciones a nivel prosódico que dependerán, en gran medida, de las habilidades comunicativas específicas de cada persona. Nuestro procedimiento se basa en un análisis de ensayo y error que permite descubrir los problemas concretos del autor y ofrecer las soluciones pertinentes hasta llegar a una versión final satisfactoria. Este tipo de enfoque podría ser fácilmente puesto en práctica de forma institucional si los gabinetes de traducción incorporasen el asesoramiento oral como uno más de sus servicios de apoyo lingüístico a la comunidad universitaria, tal y como ya hace, por ejemplo, la Universidad Complutense de Madrid.

5. CONCLUSIÓN

Este acercamiento a los hábitos de publicación y presentación en inglés de una comunidad universitaria lingüísticamente periférica tiene las limitaciones inherentes a cualquier estudio preliminar. La primera de ellas, y la más evidente, es que explora una única edición de la memoria de investigación. Un trabajo más amplio, que contara con los medios adecuados, debería realizar no sólo un estudio comparativo de la evolución de los parámetros analizados, sino también, aumentar los mismos, incluyendo elementos como, por ejemplo, la co-autoría, ya que la colaboración científica en la producción académica es un factor que contribuye a mejorar la visibilidad de las publicaciones y de la propia universidad (Pao 1992; Alonso-Arroyo, Pulgarín y Gil Leiva 2005), o el estatus y el género de los investigadores (Fumero Pérez y Díaz Galán 2009). Además del número de ediciones analizado, durante el estudio también se pusieron de relieve algunas deficiencias del sistema de recogida de información de la memoria. Entre ellas, la ausencia de ciertas áreas por no haber proporcionado la información pertinente o la propiciada, una vez más, por la co-autoría, que permite una doble contabilidad en los casos en los que un investigador pertenezca a más de un grupo de investigación.

No obstante estas limitaciones, creemos que los datos obtenidos nos dan una información valiosa acerca de las tendencias investigadoras de esta comunidad, que creemos podrían ser extrapolables a cualquier otra de iguales características⁷. En la misma línea, aunque con un enfoque diferente, el estudio de Fernández-Polo y Cal Varela (2007) acerca de los hábitos de presentación y publicación de la Universidad de Santiago de Compostela parece llegar a unas conclusiones similares.

En cualquier caso, nuestros resultados ponen de relieve la necesidad de adoptar medidas de apoyo que faciliten la labor del investigador en su producción científica en inglés. Si bien no defendemos, en absoluto, que debamos abandonar nuestra lengua materna como vehículo de difusión científica, sí creemos, no obstante, que en el panorama científico actual, en el que los medios de difusión del conocimiento más importantes están controlados por el patrón anglosajón, es necesario poseer, como investigadores, un conocimiento activo del inglés científico adecuado al ámbito académico específico. Creemos que este objetivo se puede alcanzar a través de iniciativas como las que hemos propuesto y en cuya implantación las universidades deben desempeñar un papel protagónico, puesto que una institución que se preocupe por facilitar la difusión de la investigación en inglés se verá recompensada no sólo en visibilidad, sino también, económicamente.

NOTAS

- * Correspondencia a: Ana Díaz Galán y M^a del Carmen Fumero Pérez. Departamento de Filología Inglesa y Alemana. Facultad de Filología Inglesa. Campus de Guajara. 38071 La Laguna. Tenerife.
E-mails: adiazgal@ull.es / mfumero@ull.es
1. La ULL cuenta con veinticuatro mil alumnos y más de mil ochocientos profesores que imparten docencia en cincuenta y seis titulaciones diferentes, treinta y tres programas de doctorado y cuarenta maestrías o títulos propios.
 2. La memoria definitiva no fue publicada hasta abril de 2008.
 3. En la página web del IEDCYT, antiguo CINDOC, <http://www.cindoc.csic.es/investigación/publicaciones.html>, podemos encontrar diversos ejemplos de estudios, en este caso bibliométricos, en los que también se analiza la actividad investigadora de centros o regiones específicas.
 4. Las catorce áreas a las que pertenecen los grupos de investigación que aparecen en esta edición se han agrupado de esta manera:
 - a) Ciencias duras: biodiversidad; ciencias de la tierra y cambio global; biología y biomedicina; biotecnología; ciencias y tecnologías medioambientales; ciencias y tecnologías químicas; física; matemáticas; materiales; recursos y tecnologías agroalimentarias; tecnología electrónica y de comunicaciones y tecnología informática.
 - b) Ciencias blandas: humanidades y ciencias sociales, económicas y jurídicas.
 5. Debido a cierta falta de unidad en los datos personales proporcionados por los grupos, se optó por incluir en el grupo de contratados a: los contratados doctor, los ayudantes doctor, los ayudantes y los asociados LOU o LRU. Los colaboradores aparecen en una categoría aparte debido a que detectamos una cierta ambigüedad en el uso de esta categoría, que, la mayoría de las veces, sirve para incluir a investigadores externos a la ULL y no a colaboradores como figura contractual.
 6. Mur Dueñas y Lorés Sanz en el XXVII Congreso de AESLA (2009) exponen una iniciativa similar destinada a un grupo de académicos de la Universidad de Zaragoza.
 7. Un acercamiento meramente informativo a los datos de otros centros que publican la memoria académica en sus páginas web parece sugerir la existencia de tendencias similares en cuanto a los canales de difusión de la investigación. De cualquier modo, la unificación en el sistema de recogida de datos y de difusión de las memorias de investigación por parte de todas las universidades facilitaría enormemente, no sólo la realización de este tipo de trabajos, sino, también, la comparación entre centros.

REFERENCIAS

- Alonso-Arroyo, A., A. Pulgarín e I. Gil-Leiva. 2005. "Estudio cuantitativo de la colaboración científica en la Universidad Politécnica de Valencia, España". *Information Research* 11, 1 paper 245. [Documento de Internet disponible en <http://informationr.net/ir/11-1/paper245.html>].
- Alonso-Arroyo A., A. Pulgarín e I. Gil Leiva. 2006. "Análisis bibliométrico de la producción científica de la Universidad Politécnica de Valencia. 1973-2001". *Revista Española de Documentación Científica* 29 (3): 345-363.
- Ammon, U. 2006. "The status and function of English in Germany". *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 53: 27-73.
- ANECA. 2008. "Programa Academia. Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación". [Documento de Internet disponible en http://www.aneca.es/active/docs/academia_principios_y_orientaciones_080114.pdf].

- Becher, T. 1989. *Academic Tribes and Territories*. Society for Research into Higher Education. Milton Keynes: Open University Press.
- Becher, T. y P. Trowler 2001. *Academic Tribes and Territories. Intellectual Enquiry and the Culture of Discipline*. Philadelphia: SHRE and Open University Press.
- Bellés-Fortuño, B. e I. Fortanet. 2004. "Handouts in conference presentations". *Linguistic Studies in Academic and Professional English*. Eds. I. Fortanet, J.C. Palmer y S. Posteguillo. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I. 63-76.
- Berkenkotter, C., T. Hucking y J. Ackerman. 1991. "Social context and socially constructed texts". *Textual Dynamics and the Professions*. Eds. C. Bazerman y J. Paradis. Madison: University of Wisconsin Press. 191-215.
- Bhatia, V. K. 1997. "The power and politics of genre". *World Englishes* 16, 3: 359-71.
- Biglan, A. 1973. "The characteristics of subject matter in different scientific areas". *Journal of Applied Psychology* 57 (3): 195-203.
- Burgess, S. 2002. "Packed houses and intimate gatherings: Audience and rhetorical strategies". *Academic Discourse*. Ed. J. Flowerdew. London: Longman. 196-225.
- Burgess, S., A. Díaz Galán y M. C. Fumero Pérez. 2008. "Editing the spoken academic text". *Mediterranean Editors and Translators' Meeting. International Communication-Promising Practices*. Split, 11-13 Septiembre 2008.
- Canagarajah, A. S. 1996. "'Non-discursive' requirements in academic publishing. Material resources of periphery scholars and the politics of knowledge production". *Written Communication* 13 (4): 435-472.
- Canagarajah, A. S. 2002. *A Geopolitics of Academic Writing*. Pittsburg: A University of Pittsburgh Press.
- Capel, H. 2004. "Libelo contra el inglés". *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* 5/2/2004, vol IX n^º 490. [Documento de Internet disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w-490.htm>]
- Cargill, M. y P. O'Connor. 2006. "Getting research published in English: Towards a curriculum design model for developing skills and enhancing outcomes". *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 53: 79-94.
- Cargill, M. y P. O'Connor. 2009. *Writing Scientific Research Articles: Strategy and Steps*. Hoboken, N.J.: Wiley-Blackwell.
- Clyne, M. 1987. "Cultural differences in the organization of academic texts". *Journal of Pragmatics* 11: 211-247.
- Connor, U. 1996. *Contrastive Rhetoric: Cross-cultural Aspects of Second Language Writing*. New York: Cambridge University Press.
- Fernández Polo, F. J. y M. Cal Varela. 2007. *Uso e necesidades de inglés do persoal docente e investigador da Universidade de Santiago de Compostela*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Flowerdew, J. 2007. "The non-anglophone scholar on the periphery of scholarly publication". *AILA Review* 20: 14-27.
- Fortanet, I. 2005. "Honoris causa speeches: an approach to structure". *Discourse Processes* 7, 1: 31-51.

- Fumero Pérez, M. C. y A. Díaz Galán. 2009. "Las mujeres también investigan; pero ¿publican en inglés?". *IV Congreso Internacional Interdisciplinar Experiencias de Género/ Experiencing Gender*. Huelva, 4-8 de Mayo de 2009.
- Gutiérrez Puebla, J. y P. López-Nieva. 2001. "Are international journals of human geography really international?". *Progress in Human Geography* 25: 53-69.
- Harwood, N. y G. Hadley. 2004 "Demystifying institutional practices: critical pragmatism and the teaching of academic writing". *English for Specific Purposes* 23: 355-377.
- Hyland, K. 2008. "Genre and academic writing in the disciplines". *Language Teaching* 41 (4): 543-562.
- Kachru, B. 1992. "Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle". *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*. Eds. R. Quirk y H. G. Widdowson. Cambridge: Cambridge University Press. 11-30.
- Kaplan, R. 1966. "Cultural thought patterns in intercultural education". *Language Learning* 16: 1-20.
- Kaplan, R. 1988. "Contrastive rhetoric and second language learning: Notes toward a theory of contrastive rhetoric". *Writing across languages and cultures. Issues in Contrastive Rhetoric*. Ed. A. Purves. Newbury Park CA: Sage. 275-304.
- Kindelán Echevarría, M. P. 2002. "Panorama actual en torno a la cuestión del género: proyección lingüística, sociocultural e ideológica de este concepto". *RESLA* 15: 201-220.
- Kindelán Echevarría, M.P. 2009. "A fresh look at Spanish scientific publishing in the framework of international standards". *European Educational Research Journal* 8 (1): 89-103. [Documento de Internet disponible en <http://dx.doi.org/10.2304/eeerj.2009.81.89>].
- Martín Martín, P. 2005. *The Rhetoric of the Abstract in English and Spanish Scientific Discourse: A Cross-cultural Genre-analytic Approach*. Bern: Peter Lang.
- Mauranen, A. 1993. *Cultural Differences in Academic Rhetoric: a Textlinguistic Study*. Frankfurt: Peter Lang.
- Mendieta, E., R. Phillipson y T. Stunabb-Kangas. 2006. "English in the geopolitics of knowledge". *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 53: 15-26.
- Moreno, A. I. 2004. "Retrospective labelling in premise-conclusion metatext: An English-Spanish contrastive study of research articles on business and economics". *Journal of English for Academic Purposes* 3: 321-339.
- Moreno, A. I. y L. Suárez. 2008. "A study of critical attitude across English and Spanish academic book reviews". *Journal of English for Academic Purposes* 7: 15-26.
- Moros, A. y M. Bordons. 2003. "La memoria de actividad como fuente de información bibliométrica en el estudio de una escuela politécnica superior". *Revista Española de Documentación Científica* 26 (2): 143-161.
- Mur Dueñas, P y R. Lorés Sanz. 2009. "Responding to Spanish academics' needs to write in English: from research to the implementation of academic writing workshops". *XXVII Congreso Internacional de AESLA*. Castilla La Mancha 26-28 Marzo 2009.

- Pao, M. L. 1992. "Global and local collaboration: a study of scientific collaboration". *Information Processing & Management* 28 (1): 99-109.
- Swales, J. 1990. *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tapiador, F. J. 2004. "Sobre el inglés y la promoción internacional de las ciencias sociales españolas" *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* 20/4/2004 9 (505). [Documento de Internet disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w-505.htm>].