

preferencia por una de las variantes en función del tipo de texto y de los autores, clasificados al respecto en innovadores, indecisos y conservadores. Se constata, por un lado, que la función encapsuladora de *N de que* no depende del tipo de texto; por otro, se identifican las preferencias de los autores en función de la elección de una de las variantes con los sustantivos mencionados. En resumen, el periodo estudiado muestra más bien una situación de variación que de cambio, de modo que aún no se puede hablar de la función encapsuladora propiamente dicha de *N (de) que*.

En el artículo de Marta López Izquierdo, (“De la sintaxis oracional a la estructura del texto: la organización discursiva en el *Libro de los gatos* y su fuente latina”, pp. 231-255), se destaca que, en la traducción castellana de la *Fabulae* de Odón de Chérítón, titulada el *Libro de los gatos*, se produce un aumento considerable de las cláusulas adverbiales situadas en posición inicial, mediante las cuales se retoman temas introducidos en el discurso previo; este procedimiento contribuye a una mayor cohesión y coherencia del discurso. Las cláusulas adverbiales del texto castellano son temáticas, al mismo tiempo que explicitan la relación temporal o causal. La autora explica que esta modificación en la organización discursiva se debe a distintas finalidades pragmáticas de los textos estudiados: la fuente latina servía como una especie de guion escenográfico a los predicadores en sus sermones, mientras que el texto en castellano iba destinado a la lectura en voz alta o baja por parte del público laico. En este sentido, se centra en explicar la función y la posición de las cláusulas adverbiales en el *Libro de los gatos*, optando por las prótasis condicionales, con una clara tendencia a la posición inicial. Con este objetivo, repasa algunos estudios sobre la organización sintáctica de la prosa alfonsí, definida en términos de “sintaxis envolvente”, esto es, en posiciones topicales y focales, al igual que los estudios tipológicos y las aportaciones de la gramática generativa. Como conclusión, señala que no resulta satisfactorio analizar la posición de las cláusulas adverbiales del texto castellano desde una perspectiva exclusivamente oracional; demuestra que las prótasis del texto castellano no siempre contienen información temática, sino también remática, y tampoco se corresponden con una única posición estructural del tópico marco o del marco escénico. Se expone una escala del grado de tematicidad/rematicidad de las prótasis, que explica su tendencia a la anteposición o a la posposición en relación con su función discursiva, clasificable en diez tipos: ilativas, epistémicas, ilustrativas, expansivas, contrapositivas, nuevo marco, ilocutivas, restrictivas, exceptivas, adversativas. En síntesis, la posición inicial de las prótasis condicionales debe explicarse a partir de una función reticular en la organización del discurso, es decir, desde una perspectiva necesariamente supraoracional, y no únicamente a partir de la relación entre la prótasis y la apódosis.

El título del artículo de Francisco Javier Herrero Ruiz de Loizaga anuncia el estudio de “*Igual que e igual de...que* en construcciones modales y comparativas: estudio histórico” (pp. 257-298), si bien se abordan otras construcciones interrelacionadas sincrónica y diacrónicamente, con consideraciones diatópicas y diastráticas. La solidez empírica de este recorrido histórico se fundamenta en una extensa base de datos extraída de tales corpus electrónicos como el CORDE, el CDH, el CORPESXXI, los corpus de Mark Davies y el PRESEEA. Así pues, las locuciones señaladas son desarrollos del español moderno, aunque germinadas en el español clásico. Sin embargo, los antecedentes de las construcciones en cuestión son rastreables a partir del siglo XV, época en la que ya estaban asentados los usos adjetivales de *igual* en combinación con las preposiciones *a, con* y *de*, en tanto que introductores del segundo término de la comparación. Por otro

lado, este elemento intervenía en la construcción *igual como/igual que*, formados por analogía con las construcciones de igualdad y desigualdad; si bien en la misma época, los elementos *que* y *como* se combinan con *igualmente* en la construcción modal comparativa. En el siglo XVI, se registra la construcción comparativa *igualmente + adjetivo + que/como (igualmente pouco que podrido)*. Así, la competencia entre las construcciones con *como* o con *que* se decantará a favor del aumento del uso del último a partir del siglo XVII, periodo en que asciende la construcción comparativa con valor ponderativo *igual + sustantivo como*, equivalente a *tanto...como* o *tan grande...como*. A partir del siglo XIX, la construcción *igual que*, tanto en calidad de adverbio como de adjetivo, se irá imponiendo a *igualmente que*, a la vez que entra en una gran variedad de contextos del *como* modal comparativo (*igual que si estuviese solo*). En cuanto a la construcción comparativa *igual de* adjetivo+ *que (igual de fragoso)*, esta registra desde principios del siglo XX con el significado de *tan + adjetivo + como*. En esa época, se difunde la construcción coloquial con sustantivos de cualidad y cantidad, *igual de sustantivo + que (igual de energía)*, equivalente a *tanto(s)/tanta(s) + sustantivo + como*. Dedicó Herrero Ruiz de Loizaga espacio a la evolución de *al igual que* a partir del siglo XVI, creada sobre la pauta medieval de la combinación del artículo con calificativos, así como sobre un proceso análogo de *igual que*, no anterior a la segunda mitad del siglo XVIII. En un apartado, añade una detallada descripción del comportamiento sintáctico en la lengua actual de *igual que* e *igual de* adjetivo/adverbio *que*, de modo que en conclusiones abre una discusión sobre si estas construcciones han pasado por el proceso de la gramaticalización, al lado de las construcciones *al igual que*, *igual + sustantivo que* y *ser igual que*.

El artículo de Juan Antonio Chavarría Vargas, (“Nuevas aportaciones al léxico romandalusí desde el corpus de los LR (Libros de Repartimiento) y LAR (Libros de Apeo y Repartimiento) del Reino de Granada (siglos XV-XVI), pp. 299-309), es una aportación –y a la vez una propuesta de investigación– al conocimiento del léxico romandalusí o mozárabe, basado en la selección de unas voces toponímicas de Andalucía oriental, que no cuentan con un estudio previo. Se trata, por tanto, de un conjunto de voces inédito y documentado por primera vez. El repertorio consiste en *Cantil*, *Caucon/Alcaucon*, *Paumete*, *Sausa/Xauxa* y *Xabanar/Xavanar*. El autor lematiza estos vocablos aportando una detallada información sobre su etimología, fonética, morfología y semántica, así como su contexto lingüístico. Coteja los resultados obtenidos con obras lexicológicas y lexicográficas más destacadas de ese periodo histórico.

El volumen se cierra desde la perspectiva del análisis del discurso: “Creación de gramática y de texto: del enunciado a la unidad discursiva en el *Quijote*” (pp. 311-344). En él, José Luis Girón Alconchel aplica un modelo de segmentación lingüística del discurso al capítulo 28 de la primera parte del *Quijote*; un capítulo complejo, compuesto por tres discursos: el del Narrador, el de la Historia y el de Dorotea. Según dicho modelo, el discurso se construye a partir de una concatenación de unidades discursivas, enunciados, oraciones y cláusulas, sintagmas, palabras y morfemas. En su análisis, el autor integra el modelo de Duque (2016) de las “relaciones de discurso” que configuran una red de relaciones léxicas, anafóricas y supraoracionales entre los enunciados, si bien lo adapta a las unidades del discurso. En este sentido, destaca las relaciones de la agregación (*Adición y Contraste*), de la integración (*Elaboración y Circunstancia*) y de la interdependencia (*Causalidad*). En vista de todo esto, puede afirmarse que su objetivo consiste en identificar las relaciones interdiscursivas y sus marcas gramaticales

en este capítulo de la celeberrima obra cervantina. En su propuesta, las relaciones interoracionales –la coordinación, la interordinación y la subordinación– se extienden a las relaciones del discurso entre unidades discursivas, que se manifestarán en agregación (*Adición y Contraste*) > interordinación (*Causalidad*) > integración (*Elaboración y Circunstancia*). La gramaticalización presenta un *continuum*, que actúa tanto en las relaciones interoracionales como en las supraoracionales (los conectores), pero también en las interdiscursivas, plasmando así los procesos de textualización histórica. Se expone un pormenorizado análisis textual de las tres secuencias del discurso (pp. 316-338). A grandes rasgos, extrae las relaciones de agregación (*de Adición y Contraste*), relaciones de interordinación (*Causalidad*) y de integración (*Elaboración y Circunstancia*). Así, al discurso del Narrador se subordina, mediante la relación de Elaboración, el discurso de la historia, en el que se inserta –por Elaboración– el discurso de Dorotea. Los tres discursos constituyen, sin embargo, una unidad por encima de la división del párrafo o del capítulo. En sus conclusiones, resume detalladamente los datos obtenidos: enumera y sistematiza, según su eficacia textualizadora y frecuencia, las marcas de delimitación de las unidades discursivas (los encapsuladores, las construcciones de discurso referido, etc). En sintonía con los autores del volumen, concluye que todas las construcciones gramaticales proyectan una dimensión discursiva, más allá de la artificialidad de la segmentación tipográfica.

Así las cosas, en los trabajos reseñados, se logra resaltar la dimensión textual que poseen los procesos de gramaticalización, a la vez que estos se abordan desde una perspectiva cautelosa y crítica. Queda a la vista el hecho de que los diversos aspectos de la gramática histórica encuentran una explicación más idónea yendo de la mano con los procesos de textualización.

Referencias bibliográficas

- Auroux, Sylvain. 1994. *La révolution technologique de la grammatisation*. Paris: Pierre Margada.
- Company Company, Concepción. 2010. Reanálisis, ¿mecanismo necesario de la gramaticalización? Una propuesta desde la diacronía del objeto indirecto en español. *Revista de la Historia de la Lengua Española* 5: 35-66.
- Duque, Eladio. 2016. *Las relaciones de discurso*. Madrid: Arco/Libros.
- Givón, Talmy. 1979. From discourse to syntax: grammar as a processing strategy. En Givón, Talmy, eds. *Syntaxis and semantics. Volume 12: Discourse and syntax*. New York: Academic Press, pp. 81-114.
- Schmid, Hans-Jörg. 2015. A blueprint of the Entrenchment-and-Conventionalization Model. *Yearbook of the German Cognitive Linguistics Association* 3: 1-27.
- Zieliński, Andrzej. 2014. *Las perífrasis de los verbos de movimiento en español medieval y clásico*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

MAR CRUZ PIÑOL (Universidad de Barcelona). Reseña de Santos, Isabel; Hernando, Alicia. 2018. *Cómo hacer un buen TFM en enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros - La Muralla

Presentación: sobre la necesidad de este volumen y la idoneidad de las autoras

Si bien hasta hace relativamente poco solo aquellas personas que orientaban su futuro hacia la carrera universitaria se planteaban escribir una tesis, en los últimos cuarenta años la situación ha ido cambiando, hasta el punto de que hoy en día la mayor parte de los graduados acaba completando su formación con un máster que, como tarea final, les exige la elaboración de un trabajo de investigación (conocido como TFM, siglas de “Trabajo/tesis final de máster”), e incluso algunos continúan su formación con una tesis doctoral (TD). Esta nueva concepción de los estudios universitarios ha generado la necesidad de formar a los alumnos no solo en los contenidos teóricos, sino también en los métodos y las estrategias esenciales para desarrollar un trabajo de investigación que cumpla con los requisitos que establezca el programa de máster o de doctorado.

En este contexto, el libro *Cómo hacer un buen TFM en enseñanza del español como lengua extranjera* se convierte en una referencia esencial para los profesores universitarios que tutorizan trabajos de investigación y para los alumnos que se forman a nivel de posgrado en la enseñanza del ELE. Y es que el volumen que aquí reseñamos se centra en un tipo muy concreto de TFM, como las propias autoras exponen en la Introducción: se trata de una propuesta “pensada y escrita exclusivamente para alumnos de máster en enseñanza del español como lengua extranjera” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 9). Ahí se encuentra precisamente la especificidad de este texto frente a otros publicados en los últimos ocho años (Baelo Álvarez 2017, 2018; Caicedo Celis y Pastor Pérez 2016; Cunha 2016; García Sanz y Martínez Clares 2012; Muñoz-Alonso 2015; Rodríguez-Piñero et al. 2014; Rodríguez y Llanes 2013; Sáez López 2017). Estos y otros libros (que, de un modo más amplio, se han ocupado de la escritura académica sin centrarse en la redacción de una tesis) se citan en el de Santos Gargallo y Hernando Velasco, centrando aquí la atención en el caso específico de la investigación en torno al ELE.

Se trata, pues, de una extraordinaria labor de síntesis y de aplicación práctica, fruto de la experiencia de las autoras y de su sensibilidad para detectar las necesidades de los alumnos. Isabel Santos Gargallo es una profesora e investigadora de prestigio reconocido en el ámbito de la Lingüística Aplicada en general y del español como lengua extranjera en particular. Entre sus múltiples publicaciones podríamos destacar, por la relevancia en relación con el tema que aquí nos ocupa, la contribución al catálogo de materiales que publicó el Instituto Cervantes a finales de los años 90 (Visedo Orden, Santos Gargallo, e Instituto Cervantes 1996), la revisión de bibliografía sobre el ELE (Santos Gargallo 1998), el manual sobre lingüística aplicada (Santos Gargallo 1999) y la contribución al *Vademécum para la formación de profesores* (Sánchez Lobato, Santos Gargallo, y López Morales 2004). Por su parte, Alicia Hernando Velasco ha centrado su investigación en las relaciones que se establecen entre las TIC y la

Lingüística Aplicada. Se trata, pues, de un tándem que aúna experiencia e innovación y da como fruto un libro con clara voluntad de servicio.

Sobre el volumen y la colección que lo acoge

El volumen forma parte de la colección “Cuadernos de didáctica del español/LE”, dirigida por Francisco Moreno, una de las diez colecciones que la editorial Arco/Libros dedica al español como lengua extranjera. Se abre con una Introducción, en la que se justifica la necesidad de este libro; a continuación, el cuerpo principal lo componen seis capítulos, y finalmente se cierra con un epílogo, unas actividades de repaso y la bibliografía. En los seis capítulos centrales se abordan las siguientes cuestiones, todas ellas básicas para la elaboración de un TFM (y una TD) en español como lengua extranjera: el concepto de Lingüística Aplicada, qué significa investigar, la búsqueda bibliográfica, el informe de investigación, la presentación oral y la difusión de los resultados de la investigación. En total, 95 páginas escritas en un discurso claro y fundamentado en sólidas referencias, que se acompaña de tablas e imágenes que facilitan la lectura.

Introducción: qué ha pasado en los últimos 40 años

Como apuntábamos más arriba, el número de trabajos de investigación defendidos en las universidades ha experimentado un crecimiento en las cuatro últimas décadas. En particular, en el país de publicación del libro que reseñamos, la defensa de tesis doctorales ha aumentado de forma significativa en las universidades españolas (Blázquez Ochando 2015; Fuentes Pujol y Arguimbau Vivó 2010; Sánchez Jiménez et al. 2017) y lo mismo ha ocurrido con los trabajos finales de máster. Es más, en el caso particular que nos ocupa, hay que tener en cuenta que en estos momentos casi todas las universidades españolas ofrecen un máster relacionado con el español como lengua extranjera (Pastor Cesteros 2015) y de ellos surgen cada año decenas de TFM.

Las autoras resumen en la Introducción del volumen los hechos que explican este incremento y que han conducido a la profesionalización del profesorado de español como lengua extranjera (Martinell 2004; Muñoz-Basols, Gironzetti, y Lacorte 2019). Hoy en día, para impartir clases en cualquier centro mínimamente reconocido, no basta con ser nativo, ni siquiera con tener estudios de Filología: se exige (o se valora mucho) haber cursado estudios de posgrado que certifiquen una formación especializada. Con la llegada del nuevo siglo, además, entró en escena el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, también conocido como “Plan Bolonia”), que estableció unos estándares para la metodología y la evaluación de los estudios de posgrado. El libro que reseñamos se sitúa especialmente en este contexto (el de los estudiantes que van a tener que redactar un trabajo final de máster sobre el ELE de acuerdo con las pautas que establece el EEES), aunque sin duda resultará de gran utilidad también para otros niveles (tanto para un Trabajo Final de Grado como para una Tesis Doctoral), así como para los estudiantes que tengan que preparar un trabajo de investigación sobre el ELE en otros países que no formen parte del EEES.

El caso particular de investigar sobre el ELE: de la investigación a la innovación docente

A diferencia de la investigación en Lingüística teórica, en el caso de la Lingüística aplicada (LA) no se puede perder de vista la aplicación de la investigación a la práctica docente. Así, compartimos con las autoras del volumen el convencimiento de que “la enseñanza ha de nutrirse con las aportaciones de la actividad investigadora” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 15) y el reconocimiento a los “canales estables” que ponen en contacto la investigación con la docencia: la formación de posgrado, los congresos y las publicaciones periódicas (a las que nos referiremos más adelante, siguiendo el hilo discursivo del libro).

En esta misma línea, al explicar qué significa investigar, en el apartado 2.1, las autoras comparan el trabajo en torno a la innovación didáctica con la investigación en didáctica, dos actividades que surgen de una misma motivación (mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje) pero que se rigen por métodos distintos. La investigación se caracteriza por ser una “actividad procesual a través de la cual obtenemos conocimientos más o menos objetivos, más o menos controlados, sobre un interrogante establecido como objeto de estudio mediante la adopción de un método”. Asimismo, investigación y docencia pueden ligarse, de manera que “de los conocimientos adquiridos mediante la aplicación de un método de investigación se derive una propuesta educativa” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 20).

A continuación, las autoras se adentran en el primer paso del proceso de elaboración de un TFM y, quizá, el más difícil: la elección del tema. En esta decisión, como bien dicen, pueden influir muchos factores, pero, sin duda, para poder disfrutar con el trabajo, “el tema elegido ha de apasionarnos” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 20). En este punto indican cuatro pasos principales del proceso de la elección del tema, enumeran ocho líneas generales en las que se puede desarrollar la investigación (a partir de Pastor Cesteros, 2017) y proponen en una tabla más de cien posibles temas para un TFM en español como lengua extranjera. Se trata de una información que, sin duda, resultará de gran ayuda tanto para los estudiantes como para sus tutores.

Buscar, encontrar y gestionar bibliografía para investigar en torno al ELE

El tercer capítulo del libro se ocupa de dos cuestiones fundamentales en la elaboración de un TFM y de una TD: por una parte, la localización de fuentes de referencia que permitan conocer el estado de la cuestión y definir un marco teórico; por otra, la gestión de estas referencias, de manera que ordenarlas, recuperarlas y citarlas resulte una tarea lo más ágil posible. Se trata, pues, de un capítulo con clara relación con la Documentación y con la denominada e-Investigación (más conocida por el término en inglés: e-Research), en una línea de colaboración cada vez más demandada. La localización de las fuentes es especialmente compleja cuando se trata del español como lengua extranjera, al ser un ámbito de investigación que mantiene relación con muchas áreas de conocimiento, lo que hace que las referencias se puedan encontrar a partir de muchas palabras clave y en diversos catálogos o bases de datos (López-Hernández, Muro-Subías, y Santonja-Garriga 2020). También se ocupan las autoras de la gestión de

la bibliografía, es decir, de los recursos que ayudan a ordenar, recuperar y citar las fuentes.

Así pues, en el capítulo 3 las autoras presentan algunos criterios para evaluar la calidad de las fuentes digitales (basándose en Varón Castañeda 2017), y describen y ejemplifican las funcionalidades de los buscadores académicos gratuitos (como GoogleScholar y GoogleBooks), de los gestores bibliográficos (como Zotero, Mendeley, EndNote y el gestor de referencias de Word) y de las bases de datos académicas (como WOS, Scopus y los repositorios universitarios). Asimismo, explican la utilidad de herramientas que pueden ayudar en la investigación, como Evernote para notas, GoogleDrive para documentos, Diigo para marcadores sociales (al que podríamos sumar otros que van surgiendo), Trello para gestionar tareas y Kindle para leer y anotar e-books. Se refieren también a la utilidad de las redes sociales académicas, como Academia.edu y ResearchGate, a las que solo unos meses después de la publicación del libro podríamos sumar, como mínimo, dos más: Publons y KnowMetrics (Marín Queral 2020). Sirva esta anotación para recordar que, si bien surgen constantemente aplicaciones nuevas, un libro no pierde actualidad cuando el objetivo (como es el caso del volumen que nos ocupa) no es mostrar las últimas aplicaciones sino reflexionar sobre lo que se puede hacer con ellas, más allá de cuál sea la que se use en cada momento.

Escribir el TFM

En el capítulo 4 las autoras presentan las características del informe de investigación (aplicables a un TFM, a una TD y a un artículo científico), que se pueden resumir en dos ideas clave: que sigue unas determinadas convenciones discursivas y que debe aunar coherencia, cohesión, adecuación y corrección. Comienzan, pues, por resumir los recursos lingüísticos que caracterizan los textos expositivos y argumentativos (basándose en Álvarez 2018, entre otras fuentes), ya que “se podría describir una gran parte de los trabajos académicos como textos expositivo-argumentativos (...) [y] ambos tipos de textos comparten la necesidad de que el discurso se disponga de manera clara y coherente” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 45). El siguiente apartado de este capítulo lo dedican a los paratextos (tomando el término de Genette 1997): la portada y páginas preliminares (agradecimientos, resumen, palabras clave, índice de contenidos e índice de tablas/figuras), la introducción, las conclusiones, las citas (directas o indirectas), las notas a pie de página, la bibliografía y los anexos. Aquí podemos retomar lo que unas páginas más atrás han explicado sobre la elección del tema, ya que esta decisión se “textualizará” en la portada del trabajo. En este caso, para la formulación del título, las autoras recomiendan seguir los consejos recogidos en otra obra de referencia sobre la escritura de un trabajo de investigación (González García, León Mejía, y Peñalba Sotorriño 2017). A continuación se ocupan del texto principal del informe (TFM o TD), que deberá acompañarse de los objetivos (general y específicos), la hipótesis (si la hay), la metodología y, como parte importante, el marco teórico y/o el estado de la cuestión, que en un TFM no se suelen presentar por separado, sino que “se unifican bajo el epígrafe de marco teórico o epistemológico” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 56).

Este es, pues, un capítulo en el que se alude a muchos trabajos previos dedicados a la escritura académica, en una excelente labor de síntesis y de concreción para aplicarlo al

caso particular de la investigación en torno al español como lengua extranjera. Se trata, asimismo, de un capítulo especialmente útil para los estudiantes de movilidad que tengan el español como lengua segunda; un caso especial, el de la escritura académica en ELE, que está recibiendo cada vez más atención (Pastor Cesteros y Ferreira Cabrera 2018).

Presentar y defender el TFM

El capítulo 5 está dedicado a la presentación y defensa oral del TFM o TD en un acto que se caracteriza por ser público, hecho que las autoras vinculan con la consideración de los seres humanos como agentes sociales, destacada desde las primeras páginas del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa e Instituto Cervantes 2002, 9). Comienzan el capítulo recordando que, con la implantación del EEES, se pasó a otorgar más importancia a las presentaciones orales, desde las exposiciones como parte integrante de la evaluación de las asignaturas, hasta la presentación pública del TFG y del TFM (las TD ya se venían exponiendo y defendiendo oralmente desde mucho antes de la implantación del EEES). La adaptación a estos nuevos requisitos supone “un reto para quienes, en general, no han recibido preparación alguna” en las técnicas de exposición oral (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 59) y obliga a tomar conciencia de que “el desprestigio de la Retórica desde el siglo XVIII en adelante (...) nos ha dejado un auténtico vacío científico y técnico sobre el modo de hablar en público con eficacia” (Morales Alonso 2007, 9; citado por Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 60). Conscientes de la necesidad de cubrir este vacío, son numerosos los autores que han publicado libros y manuales para ayudar a hablar en público, como los que se citan en la página 60 del volumen que reseñamos. Una vez más, en este libro se desarrollan las ideas fundamentales y se proporcionan las fuentes necesarias para que los lectores puedan ampliar aquello que precisen.

Comienza el capítulo con la presentación de las características del discurso académico oral, que aspira a informar y convencer, de un modo “fluido, elegante y persuasivo, además de apasionado y claro” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 61). En el caso particular de la defensa de un TFM o una TD, este discurso se caracteriza por desarrollarse en un acto público protocolario, ir dirigido a la comunidad académica, mantener una estructura fija altamente formal y disponer de una duración limitada (unos 15 minutos para un TFM y unos 40 para una TD). Otras características que destacan las autoras son comunes con, por ejemplo, las comunicaciones orales o las conferencias: tener como propósito la transmisión de conocimiento, mantener el rigor (claridad, concisión, orden, terminología), ser expositivo y argumentativo, y aunar los cuatro requisitos que también se le exigen al informe escrito de la investigación: adecuación, coherencia, cohesión y corrección gramatical. Asimismo, ofrecen catorce consejos ante la posibilidad de acompañar la exposición con recursos audiovisuales, aunque no se consideran imprescindibles. De hecho, las autoras mencionan el ejemplo de las charlas TED, en las que el protagonismo recae claramente sobre la voz y la figura de la persona, de modo que puede bastar con una o dos imágenes para acompañar una exposición de veinte minutos.⁷⁷

A lo largo de este capítulo se insiste en la importancia de la preparación del discurso oral y en que las habilidades necesarias para exponer un trabajo en público “se pueden

desarrollar ejercitándolas” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 68), opinión que compartimos plenamente. Ya hemos mencionado más arriba que el EEES promueve el desarrollo de estas habilidades tanto en los estudios de grado como en los de posgrado, y el libro que reseñamos ofrece una muy buena síntesis de consejos útiles para preparar una exposición que se fundamentará en tres ejes esenciales: el lenguaje verbal, el lenguaje no verbal y la voz. Asimismo, se dan algunas recomendaciones sobre cómo actuar durante y tras las intervenciones de los miembros del tribunal que juzgará el TFM o la TD.

Dar a conocer los resultados de la investigación en ELE

El último de los seis capítulos centrales del volumen está dedicado a la difusión de los resultados de la investigación, es decir, a la etapa que se abre tras defender con éxito el trabajo. Las autoras comienzan por mencionar las dos vías por las que se puede dar a conocer una investigación, esto es, la presentación en congresos y la publicación en revistas especializadas, y centran la atención en la segunda. En este sentido, recuerdan que la mayoría de los programas de máster actuales piden un TFM de unas cien páginas, aunque los hay que optan por un trabajo final de unas veinte páginas con un formato más parecido al de un artículo publicable en una revista. En el caso de un TFM de cien páginas, se puede optar por publicarlo íntegramente (indican algunas posibilidades para ello) o convertirlo en un artículo de unas veinte páginas. Para quienes se inclinen por la segunda opción será de gran utilidad la lectura de este capítulo.

Sin perder de vista que algunos de los requisitos del artículo científico vendrán determinados por la revista que lo publique, las autoras repasan las cuestiones generales que conviene conocer cuando se piensa en presentar una propuesta para su publicación. Por una parte, la diferencia entre los artículos que exponen una revisión del estado de la cuestión en torno a una disciplina o tema y los que presentan los resultados de una investigación más o menos empírica. También en estas páginas se recuerda que, al igual que en el TFM o la TD, será esencial citar siempre todas las fuentes y evitar cualquier tipo de plagio. Asimismo, se explica el concepto de la revisión por pares, aunque se recuerda que, en el ámbito particular del ELE, no todas las revistas cuentan con este sistema. Al hilo de esta cuestión, las autoras se preguntan “¿Cómo elegir entonces la revista donde publicar un artículo basado en nuestro TFM?” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 82), ante lo cual responden que dependerá de si el autor tiene la intención de seguir carrera académica o docente. En el primer caso, deberá fijarse en el índice de impacto y en el proceso de revisión; en el segundo, lo que primará será la difusión del texto entre la comunidad docente. Por último, para facilitar la tarea de elección de la revista donde publicar, las autoras ofrecen un listado de veinticinco revistas especializadas (repertorio que se podría ampliar en Lloret Cantero 2020); y, para aumentar la difusión, recuerdan la existencia de las listas de distribución Infoling (desde 1996) y Formespa (desde 1999).

A modo de conclusión

Comenzábamos esta reseña refiriéndonos a los cambios que se han producido en los estudios universitarios y que han generado, entre otros resultados, un incremento de trabajos académicos de posgrado. También hemos visto que, en la mayoría de los casos,

los programas de máster de español como lengua extranjera piden un TFM de unas cien páginas y, en este contexto, el volumen que reseñamos es una obra de consulta fundamental, tanto para los estudiantes como para los tutores. No sabemos si en los próximos años se replanteará la tarea final de este tipo de másteres, pero, en el caso de que se opte por otro formato, el libro *Cómo hacer un buen TFM en enseñanza del español como lengua extranjera* seguirá siendo un manual de referencia tanto para los investigadores que se adentren en la redacción de una tesis doctoral como para los que se planteen escribir un artículo académico en torno al español como lengua extranjera.

Referencias bibliográficas

Álvarez, Miriam. 2018. *Tipos de escrito II: exposición y argumentación*. 9ª ed. Madrid: Arco/Libros.

Baelo Álvarez, Manuel. 2017. *El Arte de presentar trabajos académicos ante un tribunal: TFG, TFM y tesis doctoral. Guía práctica para estudiantes universitarios*. Almería: Círculo Rojo.

———. 2018. *Guía práctica para redactar y exponer trabajos académicos: TFG, TFM y Tesis Doctoral*. Valencia: Tirant Humanidades.

Blázquez Ochando, Manuel. 2015. «Tesis doctorales en las universidades españolas durante el periodo 1977-2014». *mblazquez.es - Investigación en Documentación*. <http://mblazquez.es/tesis-doctorales-en-las-universidades-espanolas-durante-el-periodo-1977-2014/>

Caicedo Celis, Claudia, y Xavier Pastor Pérez. 2016. *¿Cómo elaborar un trabajo final de máster?* Barcelona: UOC. <http://reader.digitalbooks.pro/book/preview/43684/>

Consejo de Europa, e Instituto Cervantes. 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm

Cunha, Iria da. 2016. *El Trabajo de Fin de Grado y de Máster. Redacción, defensa y publicación*. Barcelona: UOC.

Fuentes Pujol, Eulàlia, y Llorenç Arguimbau Vivó. 2010. «Las tesis doctorales en España (1997-2008): análisis, estadísticas y repositorios cooperativos». *Revista española de Documentación Científica* 33 (1): 63-89. <https://doi.org/10.3989/redc.2010.1.711>

García Sanz, María Paz, y Pilar Martínez Clares. 2012. *Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster*. Murcia: Editum.

Genette, Gerard. 1997. *Paratexts: Thresholds of Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.

González García, Juana María, Ana León Mejía, y Mercedes Peñalba Sotorrió. 2017. *Cómo escribir y publicar un artículo científico*. Madrid: Síntesis.

Lloret Cantero, Joana. En preparación. «La publicación de los resultados de la investigación en torno al español LE/L2». En *e-Research y español LE/L2. Investigar en la era digital*, editado por Mar Cruz Piñol. Londres y Nueva York: Routledge.

López-Hernández, Francisco, Inmaculada Muro-Subías, y Lola Santonja-Garriga. En preparación. «Buscar y encontrar referencias académicas relacionadas con el español LE/L2». En *e-Research y español LE/L2. Investigar en la era digital*, editado por Mar Cruz Piñol. Londres y Nueva York: Routledge.

Marín Queral, Inma. En preparación. «Establecer e-redes para la investigación en torno al español LE/L2». En *e-Research y español LE/L2. Investigar en la era de las tecnologías*, editado por Mar Cruz Piñol. Londres y Nueva York: Routledge.

Martinell, Emma. 2004. *La oferta formativa del profesorado de E/LE*. Madrid: Edinumen.

Morales Alonso, Carlos Javier. 2007. *Guía para hablar en público*. Madrid: Alianza.

Muñoz-Alonso, Gemma. 2015. *Cómo elaborar y defender un trabajo académico en humanidades. Del trabajo de fin de grado al trabajo de fin de máster*. Madrid: Bubok.

Muñoz-Basols, Javier, Elisa Gironzetti, y Manel Lacorte. 2019. *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Londres y Nueva York: Routledge.

Pastor Cesteros, Susana. 2015. «Enseñanza del español como lengua extranjera». En *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, editado por Javier Gutiérrez-Rexach, 41-52. Nueva York: Routledge.

———. 2017. «Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas. Panorama actual y líneas de investigación». En *Investigaciones actuales en Lingüística*, editado por M Eugênia Olímpio de Oliveira Silva y Inmaculada Penadés Martínez, 175-94. Alcalá: Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Pastor Cesteros, Susana, y Anita Ferreira Cabrera, eds. 2018. *El discurso académico en español como LE/L2: nuevos contextos, nuevas metodologías. Monográfico de Journal of Spanish Language Teaching*. Vol. 5. Londres: Taylor & Francis.
<https://doi.org/10.1080/23247797.2018.1538306>

Rodríguez-Piñero, Ana I., Antonio Javier Martín Castellanos, Lourdes Rubiales Bonilla, Carmen Fernández Martín, Sandra Inés Ramos Maldonado, Pedro Pablo Devís Márquez, María Lazarich González, J. Carlos Mougán Rivero, y Luis Escoriza Morera. 2014. *Guía para la elaboración de trabajos académicos de investigación*. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Rodríguez, Ma Luisa, y Juan Llanes, eds. 2013. *Cómo elaborar, tutorizar y evaluar un Trabajo de Fin de Máster*. Barcelona: AQU Cataluña.
http://www.aqu.cat/doc/doc_18533565_1.pdf

Sáez López, José Manuel. 2017. *Investigación educativa: fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos*. Enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG, TFM y tesis. Madrid: UNED.

Sánchez Jiménez, Rodrigo, Manuel Blázquez Ochando, Michela Montesi, Iuliana Botezan, y Iuliana Botezan. 2017. «La producción de tesis doctorales en España (1995-2014): evolución, disciplinas, principales actores y comparación con la producción científica en WoS y Scopus». *Revista española de Documentación Científica* 40 (4): 188. <https://doi.org/10.3989/redc.2017.4.1409>

Sánchez Lobato, Jesús, Isabel Santos Gargallo, y Humberto López Morales. 2004. *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Alcobendas: Sociedad General Española de Librería.

Santos Gargallo, Isabel. 1998. *Bibliografía sobre enseñanza-aprendizaje de E/LE: publicaciones periódicas españolas (1983-1997)*. Madrid: SGEL.

———. 1999. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/Libros.

Santos Gargallo, Isabel, y Alicia Hernando Velasco. 2018. *Cómo hacer un buen TFM en enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

Varón Castañeda, Carlos Manuel. 2017. *Gestores bibliográficos: recomendaciones para su aprovechamiento en la academia*. Medellín: Journals & Authors.
<https://doi.org/10.25012/isbn.9789585623309>

Visedo Orden, Isabel, Isabel Santos Gargallo, y Instituto Cervantes. 1996. *Catálogo de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Instituto Cervantes.

⁷⁷ Las autoras dedican a las charlas TED un apartado, aunque, desde nuestro punto de vista, no nos parece que sean el mejor modelo para la presentación de un TFM o de una TD, ya que, en el contexto académico que acabamos de describir, ese estilo se podría percibir como pretencioso y superficial (poco adecuado). Estamos de acuerdo en que las charlas TED constituyen “verdaderos ejemplos de oratoria moderna” (Santos Gargallo y Hernando Velasco 2018, 75), pero creemos que el patrón resulta demasiado estandarizado y, en consecuencia, poco verdadero.