

# APPROCHE DE L'ECRIT ACADEMIQUE DANS UN MILIEU D'APPRENTISSAGE DE L'INGENIERIE CIVILE EN INFORMATIQUE

## ABORDAGEM À ESCRITA ACADÊMICA EM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM DA ENGENHARIA CIVIL EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO

*Enrique SOLOGUREN<sup>1</sup>*

**Resume:** Ce travail est inséré dans le domaine des processus d'alphabétisation académique dans le domaine de l'ingénierie. Plus précisément, son objectif est de comprendre le rôle de la rédaction académique dans l'enseignement universitaire de premier cycle en génie informatique civil en tant que sous-discipline attractive dans le monde actuel. Cette recherche est basée sur la notion d'écriture académique et disciplinaire (SWALES, 1990, 2004 ; BAZERMAN, 1988, 2005; MOTTA-ROTH, 2006; PARODI, 2010; NAVARRO, 2014) et utilise une méthodologie qualitative informatisée. Les principaux résultats finalement obtenus sont reflétés dans un modèle explicatif.

**Mots-cles:** alphabétisation universitaire; écriture académique; genres de formation académique; enseignement de l'écriture académique; classification de l'écriture des étudiants.

---

<sup>1</sup> Profesor agregado del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Coordinador de Alfabetización Avanzada, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile. E-mail: esologur@uc.cl

● ● ●

**Resumo:** Este trabalho está inserido no campo dos processos de alfabetização acadêmica na área de engenharia. Especificamente, seu objetivo é compreender o papel da escrita acadêmica na graduação universitária em engenharia da computação civil como uma subdisciplina gravitacional no mundo atual. Esta pesquisa baseia-se na noção de escrita acadêmica e disciplinar (SWALES, 1990, 2004; BAZERMAN, 1988, 2005; MOTTA-ROTH, 2006; PARODI, 2010; NAVARRO, 2014) e utiliza uma metodologia qualitativa etnograficamente informada. Os principais resultados finalmente obtidos são refletidos em um modelo explicativo.

**Palavras-chave:** alfabetização acadêmica; redação acadêmica; gêneros de formação acadêmica; ensino de redação acadêmica; classificação de escrita de alunos.

## 1. Introduction

L'écriture disciplinaire, en tant que mouvement pédagogique et domaine de recherche (Bazerman et al., 2016), a retenu l'attention de nombreux spécialistes qui, dans diverses disciplines ont mis en relief le potentiel épistémologique, rhétorique et axiologique de l'écriture comme une voie fondamentale d'accès à la discipline et à l'apprentissage de celle-ci. En effet, l'écriture disciplinaire est essentielle pour générer des connaissances spécifiques, les genres discursifs jouant un rôle notable dans l'intégration définitive des individus dans les communautés où ont lieu leur pratique.

Sur le plan universitaire, l'écriture occupe donc une place fondamentale dans le domaine académique, non seulement à cause de sa participation cruciale dans le processus de littéracie universitaire, ou de sa fonction dans le contexte global et dans les industries de la connaissance, ou encore dans le développement d'une expertise interdisciplinaire (Bathia, 2002), mais parce qu'elle occupe aussi cette place dans la négociation des identités, dans le positionnement des disciplines et dans les rapports de pouvoir : «L'écriture est une forme particulièrement évidente d'action sociale pour la négociation d'identités, parce qu'un texte écrit est médité, potentiellement permanent et utilisé comme une déclaration qui doit servir à de multiples fins sociales (comme c'est le cas de l'évaluation de la réussite académique) » (Ivanic, 1998).

Depuis les années 80' environ, diverses disciplines ont centré leur attention sur l'histoire et sur les fonctions des genres disciplinaires (articles liés à la recherche, communications, conférences, monographies, essais académiques, entre autres). Bathia (1993), par exemple, a focalisé son investigation sur la communication du droit légal, tout comme d'autres chercheurs l'ont fait pour la communication scien-





tifique (Halliday & Hassan, 1989, Halliday & Martin, 1993). Des spécialistes de la rhétorique et de la communication ont porté leurs efforts sur l'étude de l'article expérimental (Bazerman, 1989), le compte-rendu bibliographique en Sciences Naturelles (Freedman, Adam & Smart, 1994), les essais interprétatifs (Miller, 1984), parmi d'autres. Dans ce sens, les études sur les genres n'ont pas seulement intéressé les linguistes et les experts en analyse du discours, mais aussi les chercheurs et les professeurs de différentes disciplines qui voudraient mieux appréhender les types de textes qui circulent plus spécifiquement dans leur communauté.

Maintenant, sur le plan du discours académique, les textes propres au domaine de la recherche académique élaborés selon des genres discursifs spécialisés (Thais & Zawacki, 2006; Navarro, 2012 ; Venegas, Zamora & Galdames, 2016) ont été abondamment étudiés dans différentes langues (Conrad, 1996; Tarone, Dwyer & Icke, 1998; Soto & Zenteno, 2004 ; Groom, 2005; Miin-Hwa Lim, 2012; McGrath, 2016). Par contre, l'écrit produit dans les cours universitaires du premier cycle, de son côté, présente un nombre relativement réduit d'études qui explorent ces genres discursifs, principalement à cause de la difficulté qu'on a pour obtenir ces textes. Gardner et Nesi (2013) soutiennent, en se fondant sur des évidences qui proviennent d'enquêtes faites à des professeurs du supérieur et à des étudiants de quatre universités britanniques, que ce type d'écriture est plus variée que l'écriture propre à la recherche et qu'elle se manifeste à travers un large spectre de genres.

Ayant comme objectif l'exploration des genres d'écrit propres aux étudiants ou genres de formation académique, le compte-rendu de l'étude abordée ici tente de répondre aux questions suivantes : *Quels genres d'écrits sont produits dans la filière de l'Ingénierie Civile en Informatique (ICI) ? Quel rôle joue l'écriture dans cette filière ?* Dans ce sens, l'objectif de ce travail est d'abord de comprendre le rôle de l'écriture académique dans la formation des étudiants de l'ICI. Pour ce faire, il est nécessaire d'identifier d'abord, à partir de l'analyse d'entrevues réalisées en profondeur, les genres qui sont produits dans la filière de l'ICI. En deuxième lieu, il convient de déterminer les fonctions que les professeurs et les étudiants attribuent à l'écriture académique. Finalement, il s'agit de caractériser l'un des genres de formation académique parmi ceux qui ont été relevés vue leur nature articulatoire entre l'académie et le monde professionnel.

Les genres du discours correspondent à « une constellation de potentialités de conventions discursives, fondées sur toutes les connaissances antérieures des locuteurs/ scripteurs et auditeurs (stockées dans la mémoire de chaque sujet), à partir de constructions et des paramètres contextuels, sociaux et cognitifs (Parodi, 2008, p. 26). Cette conception des choses met l'accent sur l'interaction entre la dimension linguistique, cognitive et sociale. Il s'agit donc d'entités complexes et multidimensionnelles, impliquant des « formes standardisées d'expressions » (Ba-



zerman, 2012, p. 131) reconnaissables par les membres d'une communauté et dont les composantes linguistiques, sociales et cognitives sont en constante interaction. En conséquence, dans le domaine académique, ces formes de cognition déterminée, s'incarnent et s'actualisent par le biais d'activités disciplinaires diverses.

## 2. Le plan propose pour la recherche

Cette étude, de caractère qualitatif et de visée exploratoire et descriptive, cherche à dériver une théorie à partir des données recueillies. Pour parvenir à cette finalité, elle s'appuie sur la Théorie empiriquement fondée de Glaser & Strauss (1967) qui repose sur des données permettant d'expliquer un phénomène et ses possibles causes, moyennant une méthode comparative constante. De cette façon, les données passent par une inspection pour être interprétées à travers un échantillonnage théorique. Selon Corbin y Strauss (1990, 1998 y 2015), celui-ci est flexible et sujet aux variations de l'évolution au cours de l'investigation. Au fur et à mesure qu'on avancera, l'étude sera peaufinée, et indépendamment du nombre de cas étudiés, elle prétend arriver à un degré assez profond de compréhension d'une situation sociale déterminée répondant à l'adéquation et à la pertinence du cas en question (Sandoval, 1996).

Instrument de collecte de données	Participants	Quantité
Entretiens en profondeur semiestructurés	Professeurs, directeurs d'Écoles ou de Départements d'Informatique des Universités suivantes : -Université du Chili. -P. Université Catholique de Valparaíso, Chili. -Université du Valparaíso, Chili. -Université technique Federico Santa María, Chili. -Université de la Plage Large, Chili.	-4 entretiens -5 professeurs
Groupe Focus	Étudiants d'Ingénierie Civile en Informatique qui suivent leur dernier semestre académique.	-2 Groupes Focus -13 étudiants

Tableau N°1: Caractérisation de l'échantillonnage.



### 3. Resultats et discussion

Dans cette section, nous présentons l'analyse des données et sa discussion, à la lumière des notions conceptuelles déjà mentionnées et selon la plateforme méthodologique qui a été démarquée.

#### 3.1. Le role de l'écriture academique dans les dernieres annees de la formation d'ingenierie

Durant le dernier cycle, ou cycle professionnel de l'ICI, aussi bien l'étudiant en formation que les professeurs, se retrouvent sous la tension des exigences professionnelles qui requièrent des titulaires avec une meilleure maîtrise de l'écrit ainsi qu'une certaine capacité pour des présentations en public (Sologuren, 2018). Ces deux compétences sont mises en relief par les professeurs. L'un deux fait ici le commentaire suivant :

« Alors, ils démarrent au premier module, dans la première discipline, et ils continuent au deuxième module. Ils ont une heure, c'est-à-dire un bloc par semaine et là, on leur apprend, de façon élémentaire, à rédiger. Jadis, le premier module concernait l'écrit, et le second l'oral. *A vrai dire, le déficit était tel*<sup>2</sup>, qu'à présent les deux modules pratiquement concernent l'écrit, et vers la fin, ils voient un peu comment faire les présentations, etc. Parce que les employeurs, eux aussi, pendant les réunions avec d'autres employeurs, c'est quelque chose qui revenait constamment, que les étudiants, l'une de leurs *déficiences*, était celle de (ne pas bien) pouvoir communiquer. (ICI\_Ent01, 9).

Et bien, ces exigences conduisent les professeurs à se focaliser sur le rôle qu'assure l'écriture académique dans la réussite de l'apprentissage. Dans ce sens, on mettra en évidence la relation entre la lecture et l'écriture, si tant est que la première, lorsqu'elle est produite de manière adéquate, peut rendre plus aisée une appropriation de l'information par les étudiants. En effet, une fois que cette appropriation est acquise, l'ingénieur en formation pourra communiquer de façon claire. A ce niveau, l'un des professeurs fait la remarque suivante :

« Voilà ce que je dis à mes étudiants : vous n'avez pas à être des experts en la matière, vous pouvez mentionner, à l'écrit ou dans la présentation orale que vous allez faire, qu'il y a quelque chose, -que c'est telle chose, vous pouvez le montrer- et

---

2 C'est nous qui soulignons.



que vous ne l'avez pas comprise, que vous avez cherché sur internet, et vous avez trouvé plusieurs choses, les uns disent ceci, les autres disent cela. Alors, *vous n'avez pas à transformer cela, ce n'est pas votre travail, ça serait faire beaucoup plus de travail, vous devez le lire, vous avez à le résumer par écrit et vous devez le présenter*, et là, ce que vous devez présenter, au fond, c'est ce que vous avez compris. »(ICI\_Ent03, 05)

De telles perspectives demandent en même temps, que l'étudiant dispose de moyens argumentatifs et expressifs nécessaires qui lui donnent la capacité de dialoguer avec ses pairs, avec des locuteurs spécialisés dans son domaine et avec des auditoires non spécialisés. Pour construire son discours, le scripteur s'appuie sur l'utilisation de ressources multimodales, telles que les tableaux, les graphiques, les formules, les schémas, etc. L'un des enseignants précise :

« Sur ce point il est orienté. L'informaticien prend beaucoup de données et génère de l'information. Et *générer de l'information, comporte des tendances d'ordre graphique [...] et voilà.* » (ICI\_Ent04, 07).

Face aux attentes des professeurs et les exigences du monde professionnel, apparaissent les difficultés que rencontrent les étudiants pendant leur circuit formatif et les empêchent d'atteindre un meilleur niveau d'écriture académique. D'après l'avis des professeurs, à l'écrit les étudiants commettent divers types d'erreurs : problèmes d'orthographe, manque de connecteurs discursifs pour relier les idées des différents paragraphes, mauvaise formulation de l'introduction et des objectifs du travail, et incapacité de faire les présentations publiquement. C'est ainsi que l'oralité devient un défi important, comme cela est commenté par l'un des professeurs du groupe de direction :

« Une ex-étudiante en informatique diplômée en ingénierie, fut sélectionnée pour parler en public, et nous avons su qu'elle avait dit entre ses pairs qu'elle *ne pouvait pas le faire, qu'elle ne pouvait pas parler devant 1500 personnes*, ils ont pris une autre personne, ils l'ont remplacée (...) »(ICI\_Ent03,02).

Les professeurs conçoivent les difficultés des étudiants dans le domaine académique de l'écrit et de l'oral comme des déficiences ou comme une question grave qui doit être résolue le plus vite possible ; cela est visible dans le discours des professeurs soulignent le déficit, ce qui est à mettre en relation avec les 'récits de la crise' signalées par Russell (2012).

Quant à l'enseignement de l'écriture académique, l'accent est mis sur le produit final de l'écrit ou sur le 'format' obtenu en tant que *output* comme l'indique l'un des enseignants dans le commentaire suivant:

« C'est là, qu'à vrai dire, *certaines professeurs de première année souffrent*. Ils racontent des anecdotes tout à fait incroyables. Je ne sais pas, par exemple, les professeurs ayant expliqué, n'est-ce pas, que... en réalité, étant donné le format, la séquence qu'on fait à la fin, c'est l'introduction, on la fait souvent à la fin, parce qu'on sait à ce moment-là quoi y mettre, et voilà que certains étudiants vous rendent le rapport avec l'introduction à la fin du travail. Ce sont des anecdotes de ce genre. » (ICI\_Ent01, 12).

Alors que, du point de vue des étudiants, le problème est dû au refus des professeurs d'accompagner les étudiants dans la pratique de l'écrit académique, et aussi au manque de critères unifiés, comme cela est clairement dit par l'un des étudiants :

« Ce qu'il y a, c'est que cela dépend du professeur et du type de projet ; certains professeurs, par exemple, aiment qu'on dise dans la conclusion ce qu'on a fait ou ce qu'on va faire ensuite dans une perspective future, d'autres aiment qu'on dise quels sont les résultats, ce qui fait que la conclusion est ambiguë, ça *dépend de l'idéologie de chaque professeur*. »(ICI\_Foc01, 03)

Comme on peut s'en apercevoir en lisant ces propos, les étudiants reconnaissent l'importance de la perspective magistrale (Lemke, 1997). Cela étant, l'adhésion à celle-ci par l'intermédiaire de différentes stratégies discursives ou au contraire, l'inadéquation provoquée par le fait de ne pas comprendre comment les cours sont impliqués dans le plan d'étude de la carrière, sont des facteurs déterminants qui influent dans la conception et l'importance de l'écriture académique tout au long de la formation.

#### 4. Genres de formation académique en Ingénierie Civile en Informatique (ICI)

A travers les entrevues, le « groupe focal » et l'analyse de la documentation curriculaire, ont pu être relevés 21 genres du cycle terminal ou professionnel de l'ICI que les étudiants doivent produire comme faisant partie de leur formation et insertion disciplinaire. Le tableau N°4 en rend compte.

GENRES RELEVÉS
<b>Famille Compte-rendu technique</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Compte-rendu de laboratoire</li><li>2. Compte-rendu de pratique</li><li>3. Compte-rendu de projet</li></ol>

<p><b>Famille travail final pour l'obtention du titre professionnel (Venegas, 2010)</b></p> <p>4. Compte-rendu de l'avancement du Projet professionnel</p> <p>5. Projet pour l'obtention du titre professionnel o rapport de soutenance de Thèse (Dardy, Ducard &amp; Mainguenau, 2002).</p> <p>6. Soutenance orale du Projet pour l'obtention du titre professionnel</p>
<p><b>Famille Article de recherche scientifique</b></p> <p>7. Article</p> <p>8. Traduction de l'article</p>
<p><b>Famille des Plans ou propositions</b></p> <p>9. Plan des affaires</p> <p>10. Licitacion</p>
<p><b>Famille des Exigences</b></p> <p>11. Exigence</p> <p>12. Cas d'utilisation pour les exigences</p> <p>13. Scénariod'utilisation</p>
<p><b>Famille des procédures</b></p> <p>14. Manuel d'utilisation</p> <p>15. Manuel de procédures</p>
<p><b>Famille explications</b></p> <p>16. Modèle (avec prédominance du multimodal)</p> <p>17. Description</p>
<p>18. Résolution de problème</p>
<p>19. Résumé professionnel</p>
<p>20. Soutenance</p>
<p>21. Présentation orale</p>

Tableau N°2 : Les genres déclarés par les professeurs et les étudiants au cours du cycle terminal de l'ICI.

Les résultats antérieurs nous montrent comment certains genres académiques s'entrecroisent avec les genres professionnels (Glorieux, 2016); c'est ainsi que dans le classement des familles nous pouvons trouver des genres importés (Bolívar & Parodi, 2015), dans une relation de connexion du monde professionnel avec le curriculum universitaire. Il y a donc convergence, dans cet espace disciplinaire de l'écriture de la recherche, l'écriture professionnelle et de l'écriture curriculaire, ce qui implique l'usage adéquat de différents registres et selon diverses formes sémiotiques.



## Cycle terminal:

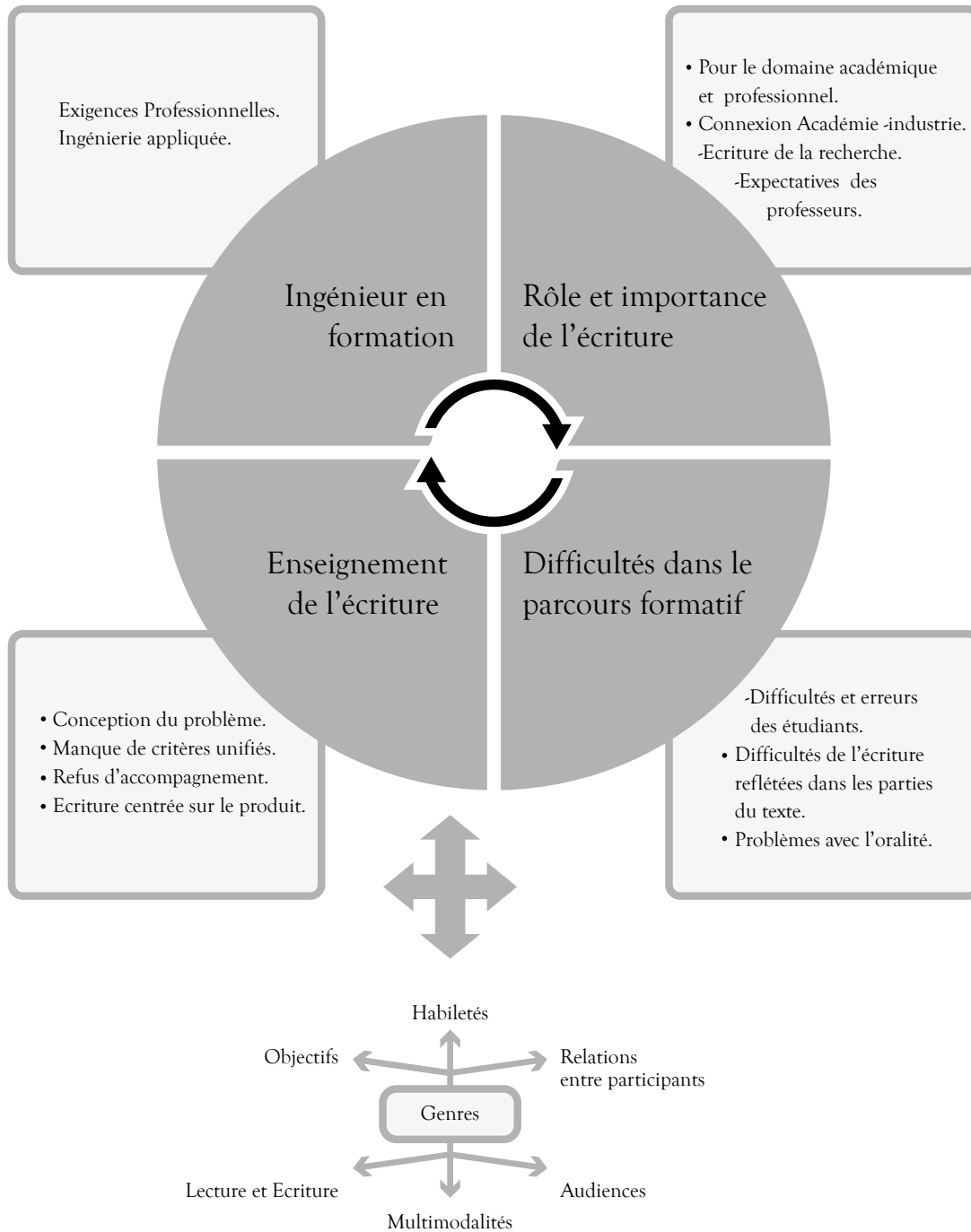



Figure 1. Modèle du processus de littéracie d'écriture académique en Ingénierie Civile en Informatique.



A titre de synthèse, on explique dans ce modèle (voir Figure N°1), le processus de l'écriture académique à travers lequel passe l'ingénieur en formation au cours du cycle terminal de la carrière de l'ICI. Dans ce processus, on distingue trois étapes primordiales :

Premièrement : c'est l'étape de la reconnaissance de l'importance de l'écriture, rendue manifeste dans son rôle pratique ou professionnel, et mise en contraste avec une écriture qui renforce en puissance le rôle épistémologique, si nous suivons la terminologie de Marinkovich et al (2016). A ce niveau, est mis en évidence le rôle fonctionnel, évaluatif et de validation que l'écriture académique exerce dans ce programme académique.

Deuxième point fort : Ce sont difficultés et les défis de l'écrit et de l'oral académiques qui apparaissent dans le discours des professeurs et des étudiants montrant des besoins communicatifs à différents niveaux (AUTOR, 2019 sous presse), tout comme dans la compréhension et la production de genres discursifs de diverses natures, propres à la complexité et à la tradition disciplinaire.

Finalement, les conceptions sur l'enseignement de l'écriture académique révèlent une orientation prescriptive et traditionnelle du processus d'alphabétisation disciplinaire, pouvant en partie expliquer les difficultés actuelles dans les processus littéraires au sein de cette communauté d'apprentissage.

En effet, cette orientation prescriptive génère une tension face à l'importance accordée aux pratiques littéraires aussi bien dans l'industrie que dans l'académie, ce qui fait apparaître une didactique centrée sur la superficie textuelle : dans le format, comme une recette, plutôt que de concevoir l'enseignement et l'évaluation de l'écriture d'après les aspects qui soient majoritairement en relation avec la construction de la connaissance disciplinaire et professionnelle ; et donnant une moindre importance aux éléments superficiels. Cette vision de l'écriture fait que le genre et ses instances textuelles soient conçus comme un produit statique, impossible d'être manipulé, et on arrive ainsi à la configuration d'une vision contemplative du produit textuel ; cela explique aussi que dans le discours des professeurs prédomine l'idée que l'enseignement des compétences linguistiques est une responsabilité des seuls spécialistes des sciences du langage, reléguant la composante disciplinaire et contextualisée des pratiques littéraires. Ces tensions et ces contradictions montrent de façon tangible les différentes perspectives de l'écriture dans les disciplines, et plus spécialement une vision dominante pour comprendre l'ingénierie comme un champ disciplinaire sans contrainte d'écriture, ce qui nous conduit à nous poser la question : est-ce vraiment un domaine sans contrainte dans l'écriture ?



## 5. Reflexions finales

La visée de ce travail de recherche était celle de répondre aux questions suivantes :

*Quel est le rôle joué par l'écriture dans la filière de l'Ingénierie Civile en Informatique ? Et quels sont les genres qui se produisent dans la filière de l'Ingénierie Civile en Informatique ?*

Selon les résultats obtenus et le modèle explicatif proposé, on constate que l'importance de l'écriture est manifeste et va au-delà du contexte académique. Son rôle fonctionnel, pratique, communicatif et professionnel est mis en relief à cause des nouvelles exigences que présentent les différents scénarios productifs qui demandent un ingénieur civil en ingénierie préparé pour expliquer, justifier et communiquer son travail à divers auditoires. Cet impact, dans le domaine de l'enseignement, n'a pas comme corollaire un rôle formatif et formateur, et répond plutôt à une orientation prescriptive, hautement normative et traditionnelle. Cette tension et cette divergence peuvent être observées dans le schéma suivant:

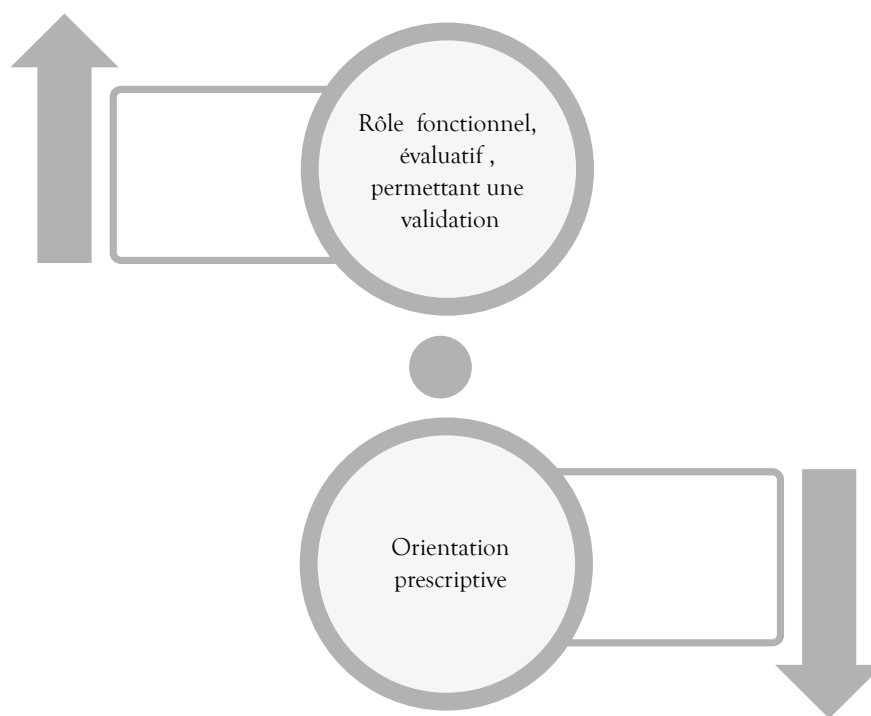



Figure N°2: Orientation et caractère de l'écriture académique dans la communauté d'apprentissage où se réalise la recherche.



Le fait qu'il existe des exigences professionnelles, appelle donc l'attention des professeurs au niveau du problème de l'écriture académique en ICI, mais ne le résout pas. C'est ainsi qu'en partant des données recueillies, on peut observer l'impact de l'enseignement dans les problèmes d'écriture comme une cause immédiate. En réalité, au cours du dernier cycle de l'ICI, l'enseignement ne prend pas en charge la transmission des connaissances nécessaires pour avancer au niveau de l'écriture et arriver à la qualité désirée par les professeurs. Normalement, on a recours à d'autres professeurs des Départements de Linguistique, pour guider les étudiants dans ce processus de littéracie d'écriture universitaire en ICI. Toutefois, cela n'est pas suffisant, parce qu'il faut un enseignement de la didactique qui englobe l'écriture comme faisant partie de la discipline elle-même.

En plus de cela, il y a un autre aspect qu'il faut mettre en relief, et c'est l'importance accordée par les étudiants à l'accompagnement du professeur. En outre, les étudiants ont besoin de critères unifiés d'évaluation dans le processus d'alphabetisation académique et professionnel.

Pour ce qui est de la deuxième question, notre modèle explicatif met en évidence la haute importance des genres de formation académique. Dans cette première approche, on a pu distinguer 21 familles, regroupées de façon préliminaire en 6 familles de genres, chacune d'elles partageant un macro-propos communicatif et un objectif curriculaire. Dans la phase suivante de cette recherche, on s'attache à un approfondissement de l'analyse de ces genres produits par les étudiants, à l'aide de la collecte d'un corpus provenant d'apprenants spécialisés dans cette sous-discipline.

En somme, s'il est vrai que les résultats obtenus dans cette recherche ne sont pas généralisables, ils permettent en revanche, d'élargir les variables de la recherche et les facteurs qui interviennent dans ce processus, grâce à la richesse de l'information fournie par le discours des professeurs et des étudiants ; et cela nous permettra d'explorer avec une plus grande précision, les genres de formation académique qui circulent dans le champ de la linguistique et rendent possible la construction du développement professionnel.

## Remerciements

Nos remerciements aux cinq Départements d'Ingénierie Civil en Informatique qui ont participé à cette étude. Ce travail a été réalisé avec le soutien de la bourse nationale de doctorat CONICYT sous le code : N ° 21150119. La professeure



Dra. Olga María Díaz a collaboré à la révision de cette version française. Qu'ils en soient tous sincèrement remerciés.

## Bibliographie citée

BHATIA, Vijay. **Analysing genre-language use in professional settings**. London: Longman, 1993.

\_\_\_\_\_. Professional discourse: Toward a multidimensional approach and shared practice. In C. Candlin (Ed.), **Research and practice in professional discourse** (p. 39-60). Hong Kong: City University of Hong Kong Press, 2002.

BAZERMAN, Charles. **Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the Experimental Article in Science**. Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1989.

\_\_\_\_\_. **Géneros textuales, tipificación y actividad**. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2012.

\_\_\_\_\_. el al.. **Writing across the curriculum**. A reference guide. Cordoba: National University of Córdoba, 2016.

BOLIVAR, Adriana; PARODI, Giovanni. **The Routledge Handbook of Hispanic Applied Linguistics**. New York: Taylor and Francis, 2015.

CONRAD, Susan. **Academic discourse in two disciplines: Professional writing and student development in biology and history**. Flagstaff: Northern Arizona University, 1996.

CORBIN, Juliet; STRAUSS, Anselm. Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21, 1990.

\_\_\_\_\_. **Basics of qualitative research: Procedures and techniques for developing grounded theory**. California: Sage, 1998.

\_\_\_\_\_. **Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory**. California: Sage, 2015.

DARDY, Ducard ; MAINGUENEAU, Dominique. **Un genre universitaire: Le rapport de soutenance de Thèse**. Paris: Presses Universitaires du Septentrion, 2002.

FREEDMAN, Aviva ; ADAM, Christine ; SMART, Graham. Wearing Suits to Class: Simulating Genres and Simulations as Genre. **Written Communication**, 11(2), 193-226, 1994.

GARDNER, Sheena; NESI, Hilary. A classification of genre families in university student writing. **Applied Linguistics**, 34, 25-52, 2013.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. **The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research**. Chicago: Aldine, 1967.

GLORIEUX, Carole. **Mémoires professionnels, mémoires d'application et autres travaux de fin d'études (TFE)**. Namur: Presses universitaires de Namur, 2016.

GROOM, Nicholas. Pattern and meaning across genres and disciplines: An exploratory study. **Journal of English for Academic Purposes**, 4(3), 257-277, 2005.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; HASAN, Ruqaiya. **Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

— — — — —.; MARTIN, James. **Writing science: Literacy and discursive power**. London: Falmer, 1993.

IVANIC, Roz. **Writing and Identity: the Discoursal Construction of Identity in Academic Writing**. Amsterdam: John Benjamin, 1998.

LEMKE, Jay. **Aprender a hablar ciencia**. Lenguaje, aprendizaje y valores. Barcelona: Paidós, 1997.

LIM, Jason Miin-Hwa. How do writers establish research niches? A genre-based investigation into management researchers' rhetorical steps and linguistic mechanisms. **Journal of English for Academic Purposes**, 11(3), 229-245, 2012.

MARINKOVICH, Juana; VELÁSQUEZ, Marisol; CÓRDOVA, ALEJANDRO; CID, Caroline. Academic Literacy and Genres in University Learning Communities. *Ilha do Desterro*, 69(3), 95-113, 2016.

MCGRATH, Lisa. Open-access writing: An investigation into the online drafting and revision of a research article in pure mathematics. **English for Specific Purposes**, 43, 25-36, 1984.

MILLER, Carolyn. Genre as social action. **Quarterly Journal of Speech**, 70(2), 151-167, 2016.

NAVARRO, Federico. ¿Qué son los géneros profesionales? Apuntes teórico-metodológicos para el estudio del discurso profesional. **Acta del IV Congreso Internacional de Letras Transformaciones Culturales**. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario. Buenos Aires, 2012.

SOLOGUREN, Enrique. The process of academic literacy in Civil Engineering Computer Science. An approach to academic writing and its genres in a learning community. **Círculo de lingüística aplicada a la comunicación**, 64: 195-220, 2018.



— — — — — .(aceptado). Encuentros con la escritura en el ingreso a la educación superior: representaciones sociales de estudiantes en seis áreas de conocimiento. **Revista Ibérica**, 37: 1139-7241, 2019.

PARODI, Giovanni. **Academic genres and genres**. Discursive access to know and do. Valparaíso: Editions University of Valparaiso, 2008.

RUSSELL, David Roger;CORTES, Viviana. Academic and Scientific Texts: the Same or Different Communities?In: CASTELLÓ, M.;DONAHUE, C. (Eds), **University writing: Selves and texts in academic societies**. Londres: Emerald Group, 2012.

SANDOVAL, Carlos.**Program of specialization in theory, methods and techniques of social research: Qualitative research**. Bogotá: ARFO, 1996.

SOTO, Guillermo;ZENTENO, Carlos.Los sintagmas nominales en textos científicos escritos en español.**Estudios de Lingüística** (Universidad de Alicante). 18: 272-292, 2004.

TARONE, Elaine;DWYER,Sharon; GILLETTE, Susan;ICKE, Vincent.On the use of the passive and active voice in astrophysics journal papers: With extensions to other languages and other fields. **English for specific purposes**, 17(1), 113-132, 1998.

THAISS, Christo;ZAWACKI, Therese.**Engaged writers and dynamic disciplines: Research on the academic writing life**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 2006.

VENEGAS, René;ZAMORA, Sofía;GALDAMES, Amparo. **Hacia un modelo retórico-discursivo del macrogénero**. Tesis para optar al grado de Licenciatura, Universidad Católica de Valparaíso, 2016.

