

## ***El marco teórico en los procesos de investigación educativa: elaboración, argumentación y retórica.***

### Resumen:

En los procesos de investigación socioeducativa, el marco teórico concebido luego del enunciado de la pregunta y de los objetivos de investigación expuestos en la problemática, está constituido por las teorías y los conceptos que sirven de matriz teórica para las sucesivas etapas de la investigación. Esta matriz se elabora a partir de los análisis conceptuales y retóricos del corpus teórico. Estos análisis conducen a una nueva ubicación relacional o cartográfica de los conceptos, esto es, su redefinición, cartografía que constituirá la matriz teórica. El análisis es una prueba de rigor, de espíritu crítico y argumentativo, anuncia la posición epistemológica y teórica del autor. Algunas actividades facilitan la constitución y la concepción del marco teórico: la búsqueda documental y la constitución del corpus, el análisis de los fundamentos teóricos del discurso, el análisis conceptual y retórico de la puesta a punto de la dimensión interpretativa.

### Abstract:

In the process of socio-educational investigation, the theoretical framework conceived after the wording of the question and the research goals outlined in the problem, is made up of the theories and concepts that serve as a theo-

retical matrix for the successive stages of the investigation. This matrix is constructed from the conceptual analysis of the rhetorical and theoretical corpus. This analysis leads to a new location or relational mapping concepts, that is, his redefinition, which will be the mapping matrix theory. The analysis is a rigorous test of critical and argumentative, announces the epistemological and theoretical position of the author. Some activities facilitate the establishment and the design of the theoretical framework: the retrieval and the constitution of the corpus, the analysis of the theoretical discourse, the rhetorical and conceptual analysis of the development of the interpretive dimension.

Palabras clave:

Investigación, socioeducativa, marco teórico, argumentación, retórico.

Key words:

Investigation, socio – educational, theoretical framework, reason, rhetorical.

---

### **Miguel Ángel Gómez Mendoza.**

Doctor en Educación por la Universidad Paris III. Sorbona Nueva. Magíster en Investigación social por la Universidad de Burdeos III. Profesional en Filosofía – Historia por la Universidad “Babes-Bolyai” Cluj-Napoca-Rumania. En la actualidad es profesor titular adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

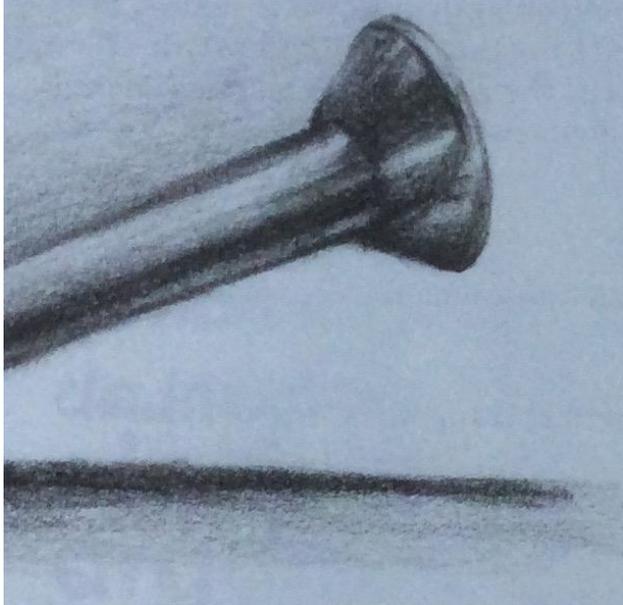
E-mail:amgomez@utp.edu.co

### **María Victoria Alzate Piedrahita.**

Doctora en Educación por la Universidad del Valladolid-España. Diploma de Estudios Avanzados en Psicodidáctica por la Universidad del País Vasco-España. Magíster en Educación Especial, área: Dificultades del Aprendizaje por la Universidad San Buenaventura de Cali. Licenciada en Educación preescolar por la Universidad Fundación Monserrate. En la actualidad es profesora asociada adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

E-mail: mvictoria@utp.edu.co

## Necesidad y naturaleza



La elaboración del marco teórico<sup>1</sup> se concibe a continuación de la formulación de la pregunta o de los objetivos que son expuestos en la problemática del proyecto de investigación; obviamente esta pregunta y sus objetivos pueden ser revisados y especificados al finalizar el marco teórico, a la luz del análisis del corpus que se ha elaborado. La elaboración del marco teórico es una etapa necesaria del proceso de investigación. En el caso de una investigación empírica, este orienta las decisiones que tienen que ver con la naturaleza de los datos a recoger así como con el análisis y la

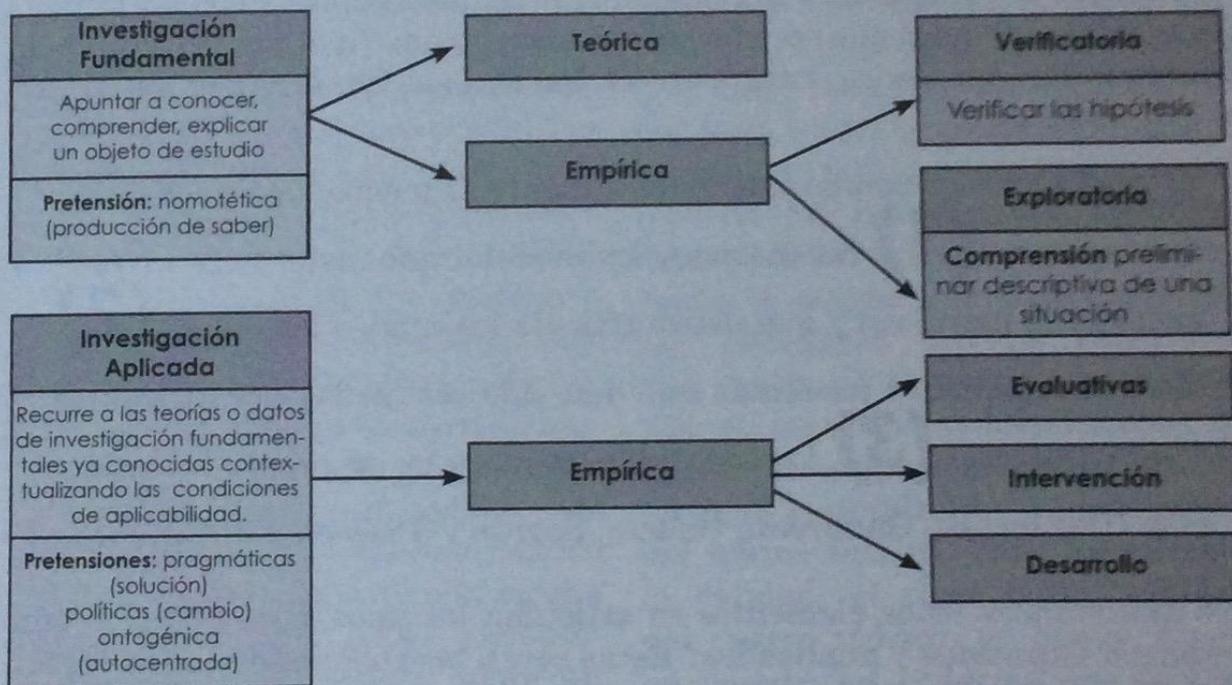
interpretación que pueden llegar a realizarse. La naturaleza y la amplitud del marco teórico pueden, no obstante, variar según el tipo de investigación y la perspectiva metodológica seleccionada. Así, en una investigación cuya naturaleza sea la verificación o confirmación de una hipótesis, el marco teórico es más circunscrito y "cerrado" desde el mismo punto de partida, que en el caso de una investigación exploratoria, que apunte a examinar un terreno con la intención de formular eventualmente hipótesis. En este tipo

1. Conviene, desde un comienzo, establecer las siguientes definiciones: (1) *Marco teórico*: conjunto de referencias en el cual y con la ayuda del cual se intenta resolver un problema o enriquecer un campo de conocimientos. En un enfoque global e interdisciplinario, contexto de resolución de un problema o del enriquecimiento de un saber que, tiene en cuenta los datos de una problemática, delimita y precisa la investigación por una red nocional, enriquece el razonamiento por el aporte integrado de una pluralidad de disciplinas que deben conducir al enunciado de hipótesis y de nuevos conocimientos. (2) *Marco conceptual*: plan teórico de una teoría ya existente; se aplica particularmente a las investigaciones de verificación. El organiza y define los conceptos de la teoría que se quiere someter a prueba. (3) *Marco de referencia*: identificación de los tipos de observación a realizar y de la naturaleza de los datos a recoger, con relación a las variables del estudio; se aplica sobre todo a los estudios de exploración y a los estudios descriptivos.

de investigación, el marco teórico existe antes de la investigación, puede ser revisado a la luz de los mismos datos del terreno, a fortiori, si se trata de una investigación de tipo "teoría fundada"<sup>2</sup>. En una investigación especulativa o teórica, es obvio, por lo demás, que el marco teórico debe ser muy elaborado porque él constituye el objeto mismo de la investigación, esto es un análisis y una crítica de las teorías existentes con vistas a formular otro marco o, al menos, algunos de sus elementos.

Para clarificar estos enunciados, recordemos de manera esquemática, la tipología más clásica<sup>3</sup> de investigaciones en educación: retomamos en términos generales la que elabora Van der Maren (1999:30) a la cual se le agregan otros elementos.

Figura 1  
Tipología de investigaciones en educación



Cualquiera que sea el tipo de investigación que se lleve a cabo, creemos, siguiendo a Huberman y Miles (1991), que es necesario elaborar un marco teórico previamente a la introducción de los datos, este marco existe de todas formas de manera implícita en el investigador. Estos autores preconizan el análisis de las teorizaciones y de las investigaciones empíricas

2. En la teoría fundada o *grounded theory*, los resultados de la investigación controlan una articulación teórica que puede ser revisada a medida que se obtienen los datos. Ver Strauss y Corbin (1994).

3. Existen varias tipologías de investigación en educación, según el sistema de clasificación utilizado por los diferentes autores. Aquí se reproducen los elementos más clásicos o los más recurrentes de estas tipologías.

anteriores con el fin de favorecer la elaboración de un marco conceptual que sirva de matriz de investigación, incluso en el caso de las investigaciones deductivas (que parten de los datos del terreno), porque sostienen ellos,

**(...)** Los inductivistas también operan con las preguntas de investigación, los marcos conceptuales y las matrices de muestras; (...) sus selecciones son simplemente implícitas y las relaciones entre el marco conceptual y procedimientos son menos lineales. Sin embargo, sus decisiones sirven necesariamente para delimitar y centrar su estudio (p. 56-57)

¿Cómo debe constituirse el marco teórico? Hay muy pocos escritos sobre este tema, los autores mencionan algunas veces su existencia sin definir el contenido, y cuando lo hacen, remiten como Huberman y Miles, al análisis conceptual, de una parte, y al conocimiento de las teorías o de la documentación teórica al igual que las investigaciones previas en el campo estudiado, de otra parte. Así, en un documento de Dansereau, Gaudreau et als (1997, p. 17), se lee que:

El marco teórico comprende generalmente al menos tres tipos de informaciones: **(1)** las teorías y los modelos que inspiran la investigación o la justifican y que usted articula las unas a las otras; **(2)** las investigaciones parecidas que han sido realizadas por diferentes investigadores; **(3)** los conceptos en juego en su propia investigación (Dansereau, Gaudreau, Gollete, Séguin y Thibert, 1997, p. 17).

¿De qué manera estos elementos se articulan los unos a los otros? ¿Cómo deben ser expuestos y analizados? Estas serán las cuestiones que se tratan aquí. Pero antes de discutir los elementos que componen el marco teórico, se debe abordar las características del marco teórico desde el punto de vista del investigador, en tanto productor de tal o cual texto, en otros términos, se deben examinar los criterios que aseguran el rigor y la calidad del análisis.

## Características y criterios de aseguran el rigor y la calidad

### Criterios de rigor o de solidez

Por "marco" teórico, se entiende la "matriz teórica" que da los fundamentos a la investigación. Se trata de marcas o señales teóricas surgidas del examen de las teorías y de las investigaciones existentes, que se vuelven a encuadrar por el investigador con la ayuda especialmente del análisis conceptual, y que delimitan o acotan el objeto de estudio. Para ser válido este examen debe necesariamente ser hecho con un espíritu crítico que se manifiesta por un discurso argumentativo; este espíritu es uno de los elementos que aseguran la calidad del marco teórico, volveremos sobre el asunto. Por ahora se afirma que el marco teórico podría ir hasta la formulación de una teoría en tanto "que reúne sistemáticamente los enunciados sobre un objeto determinado", como lo define Gauthier (1995, p. 5) y, agreguemos, respondiendo a ciertos criterios de validez. Como lo afirma en otra parte Gingras (1992), a propósito de la investigación social,

La teoría es ante todo un medio de dar sentido a nuestros conocimientos. Se le puede definir como un conjunto de proposiciones lógicamente relacionadas, que enmarcan más o me-

nos un gran número de hechos observados y forman una red de generalizaciones, de la que se puede derivar las explicaciones para un cierto número de fenómenos sociales. (p.115)

Pero, claro está, la formulación de una teoría sigue siendo un caso de excepción. Normalmente, una matriz teórica ofrece los elementos teóricos por otra parte organizadas de manera sistemática y coherente. En el caso de una investigación de tipo fundamental, estos elementos deber ser innovadores en la formulación de enunciados de tal manera que haga avanzar los conocimientos (esta investigación puede, por lo demás, ser teórica o empírica). En el caso de una investigación aplicada, este carácter innovador no está presente, la matriz teórica se conforma por elementos teóricos existentes que sirven de modelo a una aplicación en un contexto determinado. El tipo de investigación, como se ve, determina la amplitud y la naturaleza del marco teórico. Para asegurarse la calidad, el rigor o la "validez" del marco teórico, se puede tomar en cuenta los criterios que Gohier (1998) elaboró para la investigación teórica, que se plantea aquí a título de modelo, bajo la reserva de adaptarlos a los tipos de investigación antes mencionados<sup>4</sup>.

4. Al respecto, a continuación se expone *in extenso* un pasaje del documento "la recherche en sciences humaines: réflexions sur la validité d'énonces théoriques en éducation" (Gohier, 1998)

La fecundidad heurística de un enfoque o de un enunciado se traduce por su capacidad de "hacer aparecer el sentido", de "proponer lo cognoscible como nuevo", de engendrar otros enunciados. La ortodoxia metodológica no debe en efecto imponer sus dictados al pensamiento. Ella debe, al contrario, servirle. El pensamiento innovador está hecho de vagabundeos, esto es, de errores; si este emprende caminos ya trazados, no puede más que reiterar. No inventa.

El enunciado innovador para convertirse en enunciado teórico debe al mismo tiempo, como se ha visto, responder a ciertos criterios. Si el pensamiento innovador puede utilizar varias vías (en el límite la asociación libre podría ser una de ellas), este no reviste en efecto un carácter teórico sino cuando las siguientes condiciones son respetadas.

**(a)** Los enunciados teóricos deben en primer lugar ser pertinentes con relación al campo, en este caso de la educación.

**(b)** Los enunciados deben tener un valor heurístico o demostrar una fecundidad sobre el plano heurístico abriendo pistas, las hipótesis "deben dar a conocer".

**(c)** Los enunciados deben igualmente responder a las exigencias de coherencia o de no contradicción, de limitación (circunscripción del campo de los objetos), de completitud (exhaustividad con relación al campo de objetos), y de irreductibilidad (simplicidad o carácter fundamental). Es obvio que estos criterios trazan los límites ideales de una "teoría" en el sentido pleno del término y deben ser relativizados en función del nivel y la amplitud de la investigación.

**(d)** Los enunciados deben demostrar credibilidad:

- por el uso de fuentes teóricas autorizadas
- por la puesta a punto de un método dialéctico que desarrolla argumentos y sentido crítico (claves para abrir la bóveda de la investigación teórica);
- esta argumentación debe ser teóricamente eficaz, lógicamente sólida y dialécticamente transparente;
- toda la trama del discurso debe ser apoyada por la duda metódica y reposar (explícitamente o implícitamente) sobre la prueba o la refutación de las tesis avanzadas o también suscitar en el lector esta prueba;

- este método dialéctico exige igualmente del investigador teórico que exponga sus presupuestos epistemológicos y teóricos;
- por ejemplo, su punto de vista sobre la ciencia, su rejilla de lectura o de análisis (hermenéutica, psicoanalítica, sociocrítica, etc.);
- el método que utiliza el investigador para actualizar los elementos discursivos que él deduce en un corpus teórico dado (por ejemplo, el análisis conceptual o el análisis de contenido), es claro, que los corpus aceptados pueden ser datos factuales;
- finalmente, sus valores e inclusive el horizonte ideológico en el cual él se mueve, así como la perspectiva ética de sus enunciados, deben tener la condición de que el coeficiente ideológico de la tesis no sea muy elevado, es decir, que la condición de la ideología no tenga lugar y espacio de los otros procesos de demostración.

**(e)** Los enunciados no todos son necesariamente contruidos sobre la base de una razonamiento lógico deductivo, pero pueden, de cierta manera, ser de tipo metafórico o analógico, si estos modos de razonamiento se muestren heurísticamente fecundos.

Si todas estas precauciones "metodológicas" son necesarias, ellas no deberían por lo demás en ningún caso ahogar el pensamiento creador o el enunciado de sentido, al contrario, metódicamente acompañarlo y apoyarlo (Gohier, 1998, p. 279-280)

Agreguemos a esta enumeración que las proposiciones enunciadas como hipótesis, deben estar formuladas de manera que sean confirmadas o falsadas, es decir suficientemente descriptivas y específicas para permitir la confrontación eventual con los datos o las situaciones factuales. A continuación, nos referiremos a algunos elementos cruciales de estos criterios, que enuncian la posición epistemológica y teórica, y la calidad del discurso crítico y argumentativo.

### **Enunciado de la posición epistemológica y teórica del investigador o del autor del análisis**

Algunos investigadores evocan a menudo la objetividad como concepto clave de la investigación científica. Se trata de una concepción positivista o neopositivista de la ciencia como discurso que refleja lo real lo más fielmente posible, explicar tratando los hechos como las cosas, para retomar la expresión de Durkheim. Otros investigadores, siguiendo los trabajos

de Dilthey y de Weber, se inscriben en el paradigma interpretativista; estos creen por el contrario, que lo real está sujeto a las interpretaciones, que se le puede comprender dándole un sentido generado por el encuentro entre el investigador y el objeto de investigación en su contexto. Estas son, trazados a grandes rasgos y de manera simplificada, las dos grandes posiciones epistemológicas susceptibles de traducir la concepción de la ciencia que anima al investigador. La aproximación epistemológica que él escoja, incluyendo en ella, los métodos de determinación y de análisis de los datos, está condicionada por esta posición. También debería hablarse de investigación positivista o neopositivista y de investigación "cuantitativa" o "cualitativa" mezclando en esta los instrumentos de determinación de los datos con la concepción de la ciencia que, previamente, orienta las decisiones de un enfoque metodológico que, en sí mismo, supone algunas decisiones instrumentales (Gohier, 1998).

En el marco teórico, esta posición epistemológica del investigador debería ser enunciada, ya que esta determina la orientación del investigador así como la lectura de lo real, de la ciencia, y, más allá, de las teorías que él elabora. Si, de otra parte, esta lectura se hace a partir de un punto de vista teórico o de un ángulo de análisis que constituye una rejilla de lectura de los diferentes discursos analizados, la posición epistemológica debería hacerse explícita. Por ejemplo, ¿el autor/lector adopta desde un comienzo un punto de vista psicoanalítico para leer los textos o un punto de vista socio crítico? Obviamente, estas observaciones dejarán una huella en la dimensión argumentativa que será abordada más adelante.

Destaquemos, que cualquiera que sea la posición epistemológica adoptada debe ser enunciada de manera explícita y que, incluso con el presupuesto epistemológico que se exige de la objetividad científica, la selección y la lectura de los textos y de las teorías no son nunca totalmente neutras. Por tanto, todos los presupuestos teóricos del investigador deben igualmente ser explícitos.

### **El discurso crítico**

Una de las actitudes esenciales en el análisis de un corpus teórico en la perspectiva de la formulación de una matriz conceptual y teórica es emplear el sentido crítico que debe por lo demás prevalecer en todas las etapas del proceso de investigación. En su obra sobre la formación del pensamiento crítico, Boisvert (1999), retoma de Ennis, uno de los maestros del critical thinking, diez elementos que caracterizan el pensamiento crítico.

- (1) La evaluación de la credibilidad de las fuentes.
- (2) El reconocimiento de las conclusiones, de las razones y de los presupuestos.
- (3) La apreciación de la calidad de un argumento incluida la aceptabilidad de sus razones, de sus presupuestos y de los hechos sobre los cuales él se apoya.
- (4) La elaboración de su propio punto de vista sobre una cuestión y su justificación.
- (5) La formulación de preguntas y de clarificaciones pertinentes.
- (6) La concepción de experiencias y de evaluación de planos de experiencia.
- (7) La definición de los términos en función del contexto.
- (8) La expresión de una apertura de mente.
- (9) La propensión a ofrecer un esfuerzo constante para estar bien informado.
- (10) La formulación de conclusiones cuando la situación lo justifica demostrando prudencia (Boisvert, 1999, p. 15-16)

Todas estas actitudes que deben emplearse por el autor de un marco teórico, aseguran la profundidad de su análisis y su elaboración. Sin ellas, esta matriz corre el riesgo de no ser más que un manojo y un collage heteróclito de informaciones. Dos de los elementos enumerados, más específicamente los que contienen los puntos 3 y 4, son capitales en la elaboración de un análisis crítico; se trata de la argumentación que apoya la justificación de la tesis defendida.

### **El discurso argumentativo**

El discurso del autor debe constantemente ser justificado; es una condición sine qua non de su credibilidad. Esta justificación se funda sobre la elaboración de una argumentación que viene a apuntalar los argumentos defendidos y la tesis defendida. La argumentación, como lo sostiene Oleron (1993), es "(...) una actividad que emprende una persona o un grupo y mediante la cual busca llevar a un auditorio a adoptar una posición apelando o recurriendo a las presentaciones o aserciones - argumentos que apuntan a mostrar la validez o el fundamento adecuado" (p.4).

Pero no es suficiente apuntalar los argumentos -poco importa cuales- "aglomerados", lo que constituiría un ejercicio sofista, en el límite vacío de sentido.

El contenido de los argumentos, su profundidad y sus apoyos con relación a las finalidades, es importante, así como los tipos de argumentos evocados. Aún más, la coherencia y la lógica de la trama discursiva y argumentativa son tan importantes como la suma de los argumentos invocados. Las teorías y el campo conceptual de las ciencias sociales y humanas forman un universo polisémico, a menudo mal definido, en el cual se deben hacer las selecciones y tomar decisiones. Como lo recuerda Oleron, el razonamiento y la argumentación ayudan a operar y a justificar estas decisiones; permiten tener el cuidado de sostener un razonamiento riguroso pese a una posible o eventual vaguedad conceptual de las ciencias sociales. Claro está, no se trata de prueba o demostración, que pertenecen al universo lógico matemático de las ciencias formales, sino de razones creíbles, invocadas como apoyo a una tesis y abiertas a la refutación.

Desde que, a mediados del siglo XX, Perelman y Olbrechts-Tyteca (1988) han dado nuevamente su hidalguía a la retórica, los tratados sobre la argumentación abundan. Ciertamente se puede referir la obra de Perelman, pero igualmente a la de otros, que han retomado de manera simplificada los principales elementos del tratado perelmaniano, entre ellos, Reboul (1991) o Bellenger (1980). Estas obras se pliegan principalmente a la exposición de los tipos de argumentos, pero también, en el caso de Bellenger, a la presentación de los tipos o los modos de razonamiento. De esta manera se habla de la inducción (procedimiento por generalización e ilustración), de la deducción, del razonamiento causal y del razonamiento dialéctico (complementariedad eventual antes que oposición de dos tesis). Con relación a la argumentación que toma la vía explicativa, Bellenger identifica cinco modelos de argumentación: la definición, la comparación, el establecimiento de analogías, la descripción y el recurso a los hechos. Su tipología de los argumentos hace referencia, entre otros, a los argumentos cuasi lógicos, como los argumentos contruidos sobre el modelo del razonamiento matemático. El argumento por transitividad, a manera de ejemplo, consiste en establecer una relación de igualdad, de inclusión o de otro tipo asociando un primer término a un tercero por intermedio de otro: "los amigos de mis amigos son mis amigos".

Es imposible establecer de manera exhaustiva la tipología de los argumentos, esta varía según los autores. Inspirándose en Perelman, Reboul (1991), distingue cuatro tipos de argumentos: los argumentos cuasi lógicos, como acaba de verse con Bellenger; son aquellos que se fundan sobre la estructura de lo real, entre los que se encuentran el argumento pragmático (apreciar un acto o un acontecimiento en función de sus consecuencias); los argumentos que fundan la estructura de lo real, tales como la analogía y la metáfora ("los ojos son el espejo del alma"); los argumentos que disocian las

nociones, el “distinguo” (distinción entre la apariencia y la realidad, por ejemplo, donde el termino realidad es privilegiado en detrimento del termino apariencia).

Por su forma, todo tipo de argumento, sin ser fundado o pertinente, podría ser utilizado como estructura argumentativa. Se puede pretender por ejemplo una analogía entre dos elementos que un autor escoge asociar por medio de la metáfora, que deberá ser justificada por el autor con la ayuda de otros argumentos y no solamente afirmada, lo que permitirá establecer su pertinencia. Por ejemplo, el enunciado “el maestro es un tutor”, es una metáfora que debe ser justificada por el autor con ayuda de otros argumentos que podrían apelar a los hechos (relacionados con el acto de enseñanza), a una definición (del acto de enseñanza y del aprendizaje), a una descripción de los dos procesos señalados, etc. Esta metáfora pide al mismo tiempo ser examinada, incluso también desde el contexto humanista que ha prevalecido en educación desde los años setenta; ella parece obvia, y puede ser sobre todo, como lo recuerda Reboul (1984), a propósito de las consignas, una de ellas. Tomemos, ahora, el ejemplo de la metáfora “el niño es una larva”. Como en nuestro contexto cultural actual, esta metáfora es más que chocante para referirse a la infancia, es claro entonces que se pediría al autor demostrar su apreciación.

Lo dicho ilustra que los argumentos, incluso vacíos de sentido, pueden ser

utilizados con fines estrictamente manipulatorios. Algunos argumentos son, por lo demás, reconocidos como falaces e impuestos, como el argumento de autoridad que incita a adherir a una tesis estrictamente porque una persona conocida, con cierta reputación se la ha endosado a su contrario; o el argumento del sentido común que busca el consentimiento de una tesis porque la mayoría lo hace. El aspecto retórico de la argumentación no debe prevalecer sobre la estructura argumentativa global ni sobre los fundamentos, la calidad y el valor de los argumentos invocados. Al respecto Reboul, (1994), considera, cuando define un buen argumento, que este es eficaz (plan retórico), sólido, según las reglas de inferencia utilizadas en su elaboración (aspecto lógico) y, además, global, cuando la argumentación como elaboración de un procedimiento o de un método apunta el examen crítico de los puntos de vista o de las diferentes posiciones (aspectos dialéctico).

Acerca de la elaboración de una estructura argumentativa, los trabajos de Angenot (1889, 1994), que se inscriben en la tradición perelmaniana, proponen igualmente un marco de análisis interesante. Este investigador ha elaborado un modelo de análisis de la estructura argumentativa del discurso que sirve también de modelo a la producción discursiva. Angenot (1989), define el discurso pedagógico argumentativo como “(...) un conjunto de declaraciones que tratan de la educación,

especialmente ordenadas (estrategias) para establecer una posición y su adecuada justificación (modelos de rigor), en la perspectiva de asegurar su validez, de aumentar la extensión de su reconocimiento, de abrir y de comprometer la acción en una dirección privilegiada" (p. 42). Angenot, propone un modelo de análisis y de producción discursiva que se articule alrededor de cuatro polos enunciativos, esto son: (1) las proposiciones que conciernen la elaboración y la determinación de lo real, es decir los ordenes y los estados de la realidad que es pertinente tomar en consideración (R); (2) aquellas que sirven para clarificar los valores y las convicciones para promover (C); (3) aquellas que se ocupan de las acciones a emprender (A); finalmente, (4) aquellas que hacen referencia a los fundamentos del discurso, es decir, a los saberes y a las experiencias fundamentales que sirven para legitimar las consideraciones expresadas en los otros tres tipos de proposiciones (F). El autor, utiliza como modelo a seguir la técnica del análisis conceptual<sup>5</sup>.

Sobre la producción de un discurso argumentativo, Toussaint y Ducasse (1996) han redactado un excelente manual de "iniciación a la argumentación racional escrita" en el cual exponen cinco modelos de argumentación racional: (a) confirmación por los hechos, (b) condición realizable, (c) pragmática, (d) norma general, y (e) fin valorizado. Los autores describen y definen igualmente todas las etapas del enunciado de una posición justificada, incluyendo la refutación de argumentos adversos. La obra es particularmente interesante porque no solo enuncia los principios, sino que también, propone los modelos de producción discursiva.

En resumen, el investigador en tanto productor de texto y diseñador de un marco teórico debe aplicar a su propio discurso los criterios de rigor que él exige de las teorías y de los estudios que él mismo analiza. ¿Pero como puede este proceder en la constitución y en la concepción de su marco o de su matriz teórica?<sup>6</sup>

5. Se define el análisis conceptual como: "actualización y análisis de la red conceptual de una teoría, teniendo en cuenta el conjunto de enunciados de la teoría y la articulación entre los conceptos; análisis genérico y/o diferencial (extensión) de un concepto."

6. Por razones de espacio, no es posible responder aquí a esta pregunta. Por lo pronto, se puede avanzar que la documentación científica destaca tres elementos constitutivos del marco teórico, estos son: (1) las teorías y los modelos que inspiran la investigación, (2) las investigaciones semejantes ya efectuadas, y (3) los conceptos eje que sirven de matriz a la investigación. Antes de analizar cada uno de estos elementos, se debe plantear la pregunta por su articulación. Digamos de entrada, que, en el contexto del marco teórico, tratamos las investigaciones llevadas a cabo en el campo bajo la misma importancia que las teorías o los modelos, porque son a este título que se integran. En efecto, estas investigaciones podrían ser invocadas en el marco de la problemática, para realizar un estado de la cuestión y actualizar un aspecto incompleto con relación al campo de investigación; ellas permitirán entonces circunscribir un objeto de estudio así como las preguntas o los objetivos de investigación que podrán especificarse. Estas mismas investigaciones podrían igualmente servir de puntos de referencia para establecer el presupuesto epistemológico escogido (aproximación metodológica, método, instrumentos de recolección y análisis de los datos). No obstante, si ellas son evocadas en el marco teórico, es porque emplean los elementos teóricos y conceptuales, virtualmente innovadores, susceptibles de servir de apoyo teórico. También, por comodidad, para las necesidades de nuestro análisis, nosotros no las distinguimos de las teorías o modelos evocados.

## Conclusión

**L**a producción de un marco teórico supone varias operaciones: (1) búsqueda documental y constitución del corpus, (2) análisis de los ejes teóricos de los textos, (3) análisis conceptual y retórico, (4) elaboración de una dimensión interpretativa. Importan entonces destacar que el análisis del corpus teórico debe ser hecho con rigor, en un espíritu crítico y un discurso argumentativo. Este análisis debe ser a la vez global, en lo que él permite de volver al espíritu, al sentido y el horizonte teórico de un texto, y especificar en lo que se agrega a la estructura conceptual y retórica del texto.

a producción de un marco teórico supone varias operaciones: (1) búsqueda documental y constitución del corpus, (2) análisis de los ejes teóricos de los textos, (3) análisis conceptual y retórico, (4) elaboración de una dimensión interpretativa. Importan entonces destacar que el análisis del corpus teórico debe ser hecho con rigor, en un espíritu crítico y un discurso argumentativo. Este análisis debe ser a la vez global, en lo que él permite de volver al espíritu, al sentido y el horizonte teórico de un texto, y especificar en lo que se agrega a la estructura conceptual y retórica del texto.

Pero el análisis teórico del corpus no es el mismo suficiente. En efecto, el investigador es también un productor del texto, un autor, que debe desarrollar su propia matriz teórica, formulando enunciados que tengan un valor heurístico. Para hacer esto, debe demostrar rigor metodológico, transparencia, enunciando su posición epistemológica y teórica, pero igualmente demostrar creatividad e imaginación en el enunciado de lo que será su propio texto, que deberá justificar muy bien. Es con esta única condición que se podrá efectuar el paso efectivo de repetidor al de autor.

## Referencias bibliográficas

- Angenot, P (1994). Apprendre á argumenter. L+ acquisition de stratégies, *Revue pour la recherche qualitative*, 10-54-67.
- Angenot, P (1989). La recherche qualitative : enjeux discursifs, En Angenot, P (dir) *La pratique de la recherche qualitative. Un plaisir ?* (p. 39-48) Rouyn-Noranda : Société de recherche en éducation Université du Québec.
- Bellenger, L (1980) *L'argumentation*. Paris : ESF.
- Boisvert, D (1999). *La formation de la pensée critique : théorie et pratique*. Saint-Laurent. ERPI.
- Dansereau, S; Gaudreau, L; Goyette, G; Séguin, S ; Thibert, G (1997) *Itinéraire vers la production du mémoire*. Montréal : Département des sciences de l'éducation, Université du Québec á Montréal.
- Gauthier, Y (1995) *La philosophie des sciences, une introduction critique*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Gingras, F.P (1992) la théorie et le sens de la recherche. En Gauthier, B (dir) *Recherche sociales- de la problématique á la collecte de données* (p. 113-138). Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Gohier, C (1998) *La recherche théorique en sciences humaines : réflexions sur la validité d'énonces théoriques en éducation*. *Revue des sciences de l'éducation*, XXIV (2), 267-284.
- Huberman, A.M ; miles, M.B (1991) *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles: de Boeck Université.
- Oleron, P (1993). *L'argumentation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Perelman, C ; Olbrechts-Tyteca, L (1988) *Traité de l'argumentation, la nouvelle rhétorique*. Bruxelles : Editions de l'Université de Bruxelles.
- Reboul, O (1991) *Introduction a la rhétorique. Théorie et pratique*. Paris: Presses universitaires de France.
- Reboul, O (1994). *Le langage de l'éducation*. Paris: Presses universitaires de France.
- Strauss, A; Corbin, J (1994) *Grounded theory methodology: An overview*, En Denzin, N.K; Lincoln, Y.S ( dir) *Handbook of qualitative research* (p. 273-285). Londres. Sage.
- Toussaint, N ; Ducasse, G (1996) *Apprendre á argumenter- Théories et exercices*. Sillery : Presses de l'Université du Québec
- Van der Maren, J-M (1999). *la recherche appliquée en éducation: des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles: de Boeck Université.