



# **POR LOS CAMINOS DEL JARDÍN LINGÜÍSTICO: UNA PERSPECTIVA PERSONAL**

Natalia Ignatieva

XVII Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas  
Extranjeras,  
CELE-UNAM, 1 de agosto de 2016



# La metáfora del “jardín”

- Campo lingüístico como un jardín frondoso con sus paseos, sendas y veredas.
- Es un jardín enorme con cientos de estas veredas donde uno puede tomar un sendero y seguir adelante hasta llegar al final o simplemente regresar y cambiar de rumbo.
- Este jardín nos ofrece un abanico amplio de posibilidades y de nosotros depende qué camino escoger.

# La metáfora del “jardín”

- Surge en la psicología como “*garden path*” para referirse a la ruta que toma el lector para procesar una oración que puede ser ambigua e implica el regreso por la ruta escogida para tomar otro “camino”.
- R. Botha (1989) *Challenging Chomsky: The generative garden game*. Chomsky es el Señor (*Master*) de este jardín.

# La estructura de la ponencia

- a) ¿Porqué una teoría?
- b) ¿Porqué escogí esta teoría?
- c) ¿Porqué es importante esta teoría?
- d) ¿Cómo se relaciona la teoría con la ASL?
- e) ¿Cómo apliqué esta teoría en mis proyectos?
- f) Sus limitaciones

# ¿Por qué una teoría?

- ¿Para qué necesitamos una teoría?
- Los maestros frecuentemente dicen que no la necesitan.
- Efectivamente, existe una profunda separación entre los mundos de investigación y de la acción en el aula.
- Otra metáfora: los investigadores trabajan en la “torre de marfil” mientras que los maestros laboran en las “trincheras” (Scovel 2001).

# La “teoría” en la mente

- Sin embargo, cualquier maestro que imparte clases de alguna lengua tiene una **teoría de aprendizaje** en su mente. Es probable que no esté consciente de eso y no la puede formular en términos exactos, pero la tiene.
- La teoría en estos casos es justamente el conjunto de **creencias, principios, generalizaciones**, etc. que guía su enseñanza.
- De esta manera, los maestros que rechazan la teoría en general y se apoyan en la praxis, siguen una serie de creencias que desembocan en un método que dirige su quehacer docente.

# ¿Recetas? ¿Mitos? ¿Creencias?

- “Las prácticas más convencionales en la educación de profesores de lenguas han funcionado como unas historias, recetas preparadas, sabiduría popular compartida como “verdades” de la profesión con un poco más que costumbre y convención para apoyarlas” (Freeman, 1996).
- “Todo el mundo tiene un conjunto de teorías, compuesto, quizá por hechos y valores, de historia y mitos, de observación y folklore, superstición y convención...” (Inglis, 1985).



# Término “teoría”

- Así, la propia “teoría” está implícita en la “práctica” de la didáctica de las lenguas extranjeras.
- Y esto proporciona un valor singular al término “teoría” que puede ayudar a construir un puente entre las teorías de los teóricos y las prácticas de los prácticos.
- Entonces, ¿cuál sería una definición más científica del término “teoría”?

# Definición de la teoría

- Por teoría vamos a entender un **conjunto** más o menos abstracto de **postulados** sobre las **entidades** que son **significativas** dentro de los fenómenos bajo análisis, las **relaciones** que existen entre éstas y los **procesos** que causan cambios.
- Una teoría es, entonces, una manera de interpretar, criticar y unificar las generalizaciones establecidas.
- Una teoría debe ser flexible para poder acomodar los datos y modificar las generalizaciones (McLaughlin, 1987).
- Por último, una teoría no sólo debe explicar fenómenos observados sino también hacer predicciones sobre qué es posible y qué no (VanPatten & Williams, 2007).

# Teoría + Práctica

- “La teoría no es sino una práctica a la que se impone una nueva forma de autoreflexividad que puede ayudar a transformar la actividad práctica” (Eagleton, 1990).
- En vez de pensar en la teoría y práctica como dos realidades distintas, sería útil pensar en su integración y en la construcción de una relativa **teorización de la enseñanza de lenguas** extranjeras desde una perspectiva lingüística.

# Conclusión sobre la “teoría”

- La teoría nos puede ayudar en nuestro quehacer cotidiano y en vez de seguir utilizando las teorías “caseras”, ¿no sería mejor escoger una **teoría** de la manera **consciente**, una teoría basada en los **criterios científicos**?

# La teoría generativa

- La primera es la gramática generativa (GG) de Chomsky, la teoría predominante en la segunda mitad del siglo XX.
- Esta teoría posee características lingüísticas, psicolingüísticas, cognitivas, nativistas, por mencionar algunas.
- El marco histórico de referencia: la GG de Chomsky surge a fines de los años 50, en los años 60 empieza a ejercer una influencia enorme sobre la lingüística en general y desde los años 70 se convierte en la teoría lingüística más poderosa, conservando su hegemonía hasta hoy en día.

# GG

- Escogí esta teoría cuando entré al doctorado en la Universidad de San Petersburgo, fue el doctorado en lingüística teórica.
- Una de las cosas que más me gustaba de la GG era su carácter ideal y abstracto, mismo que acerca a la lingüística con ciencias exactas.
- En el trabajo después del doctorado la investigación que realizábamos y la práctica como docentes de lenguas eran dos realidades totalmente distintas.

# Gramática Universal (GU)

- Chomsky proclama que la verdadera meta de una teoría lingüística debe ser la explicación de cómo los niños aprenden su lengua materna.
- Dentro de este enfoque el lingüista estadounidense desarrolla varias ideas que culminan en su teoría de la gramática universal (GU) en los años 80.

# GU

- La GU, al parecer, es la “**caja negra**” responsable de la adquisición del lenguaje (Cook 1996).
- Es el mecanismo que existe en la mente y que permite a los niños construir una gramática con base en material lingüístico crudo que reciben del ambiente, básicamente de sus padres (Chomsky 1981).
- La GU es el **sistema de principios, condiciones y reglas** que son propiedades de todas las lenguas humanas. Estas propiedades son innatas y genéticamente determinadas. El niño nace equipado con la GU, la cual no se aprende, más bien es el conocimiento silencioso del niño con respecto a una posible lengua humana (Chomsky 1981).



# Advertencias de Chomsky

- Chomsky en todo momento habla de la GU en la adquisición de la lengua materna. Incluso advierte contra el uso indiscriminado de su teoría con estas palabras:

“La gente que está involucrada en alguna actividad práctica como, por ejemplo, la enseñanza de lenguas, la traducción o la construcción de puentes, debe seguir de cerca lo que está sucediendo en las ciencias. Pero ellos probablemente no deben tomarlo demasiado en serio, porque la capacidad de llevar a cabo las actividades prácticas sin tomar conciencia de lo que uno está haciendo es mucho más avanzada que el conocimiento científico” (Chomsky 1988).

# Aplicación de la GU

- A pesar de estas advertencias del autor, los intentos de aplicar esta teoría en el área de segundas lenguas empezaron casi inmediatamente, o sea, desde los años 80. La idea de la GU pareció muy atractiva a los lingüistas aplicados y maestros de lenguas.
- Efectivamente, si la GU funciona en la adquisición de L2, se obtiene la meta deseada fijando los parámetros en la posición necesaria. Parecía que por fin se habían encontrado soluciones para los problemas eternos de la enseñanza de lenguas. Sin embargo, cuando el optimismo inicial empezó a esfumarse se vio claramente que los problemas no habían desaparecido (Ignatieva 1994).

# Posiciones en cuanto al papel de la GU en la adquisición de L2

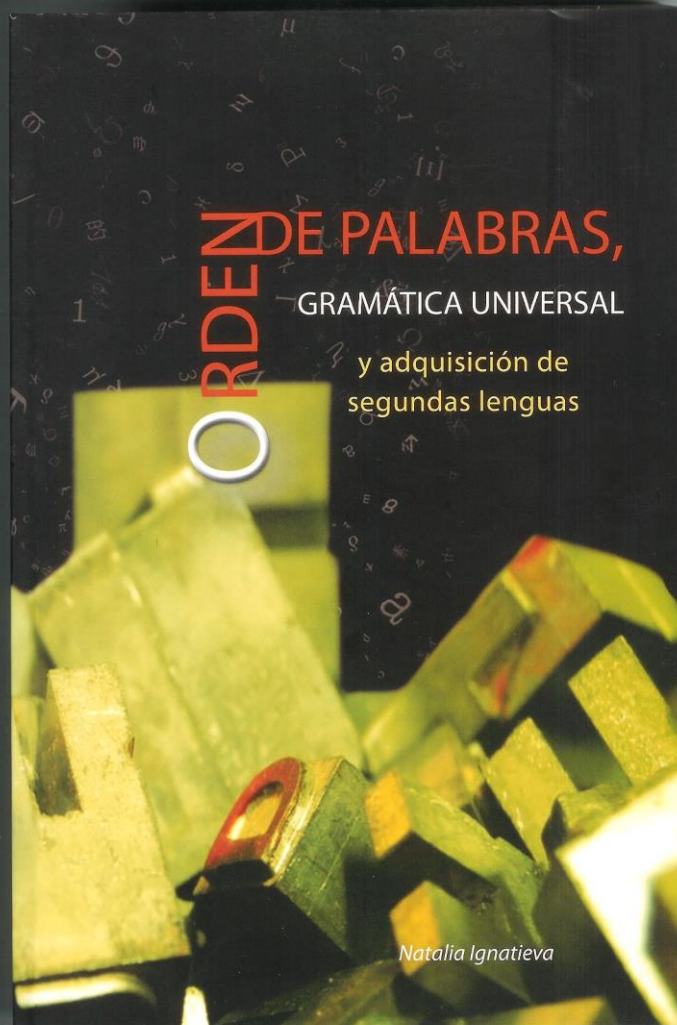
- Los intentos de aplicar esta teoría siguen hasta hoy en día, se les puede resumir en las cinco hipótesis:
  - 1) la H. **de no acceso**, según la cual la GU ya no funciona con los adultos,
  - 2) la H. **de acceso directo**, la GU está todavía disponible,
  - 3) la H. **de acceso indirecto**, la GU está disponible, pero vía la mediación de la L1,
  - 4) la H. **de doble acceso**, los aprendientes usan tanto la GU como las estrategias generales de aprendizaje,
  - 5) la H. **de acceso parcial**: algunos aspectos de la GU son todavía disponibles y otros no. Se accede a los principios, en cuanto a los parámetros, algunos son más accesibles que otros.

# Aplicaciones de la GU

- En suma, la GU ha proporcionado a los estudiosos un marco cómodo para los **estudios paramétricos** de la ASL y una visión coherente de las transferencias interlingüísticas en términos de principios y parámetros (Liceras 1996; Flynn et al. 1998; Kaltenbacher 2001; White 2003).
- Por esta razón el enfoque de GU fue escogido por mí para un **proyecto de investigación sobre el orden de palabras** en segundas lenguas desarrollado en el DLA.
- En este proyecto tratamos de investigar cómo alumnos de lenguas procesan y adquieren el OP en un idioma extranjero y qué dificultades encuentran en este proceso.

# Proyecto OP

- En el estudio participaron tanto investigadores del CELE como estudiantes de maestría y doctorado. El objetivo principal fue analizar **el procesamiento del orden de palabras** (OP) por estudiantes de idiomas dentro de **dos estructuras sintácticas**: la oración simple y la frase nominal (con los datos de **siete lenguas**: español, inglés, francés, alemán, ruso, griego y japonés).
- El proyecto también tuvo un **propósito didáctico**: buscar las maneras de aplicar los resultados de la investigación en la enseñanza de lenguas extranjeras.



**ORDEN** DE PALABRAS,  
GRAMÁTICA UNIVERSAL  
y adquisición de  
segundas lenguas

Natalia Ignatieva

# Principios y parámetros de la GU en el OP

- En términos generales, se puede decir que dentro del marco teórico generativo el OP se considera como resultado de diferentes procesos sintácticos que, a su vez, están condicionados por los principios y parámetros de la GU (Chomsky 1981).
- Los **principios** son la parte **invariable** de la GU, en cuanto a los **parámetros**, éstos **varían** de una lengua a otra pero dentro de ciertos límites.
- Entre este inventario nos resultó de particular interés la teoría X-barra y el parámetro de la cabeza, o núcleo.

# Parámetro del núcleo

- La teoría X-barra postula la universalidad de las frases léxicas que constan del núcleo y el complemento, mientras que el **parámetro del núcleo** establece el orden de estos dos constituyentes principales (Chomsky 1988).
- En las lenguas como inglés o español el núcleo precede al complemento; en japonés, al contrario, éste se coloca al final.



# La estructura de la frase nominal

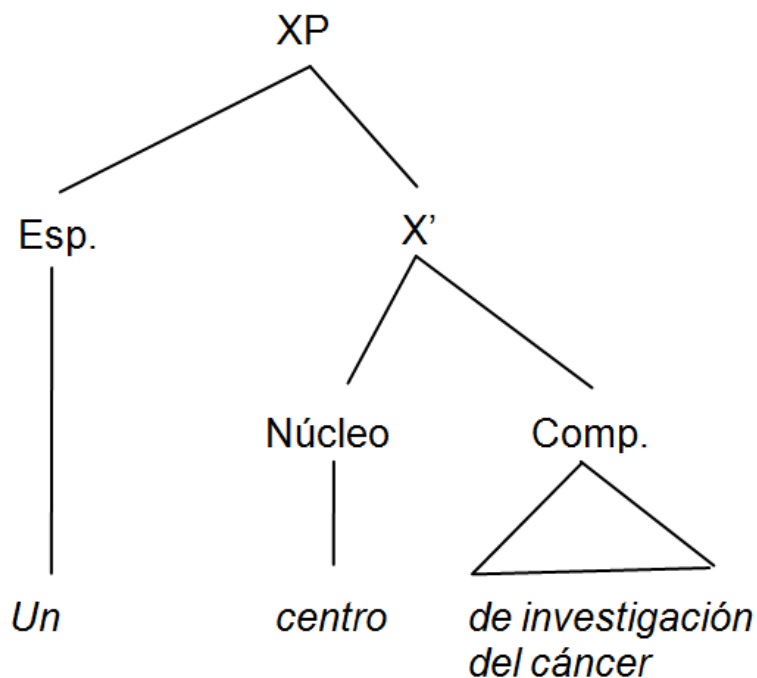
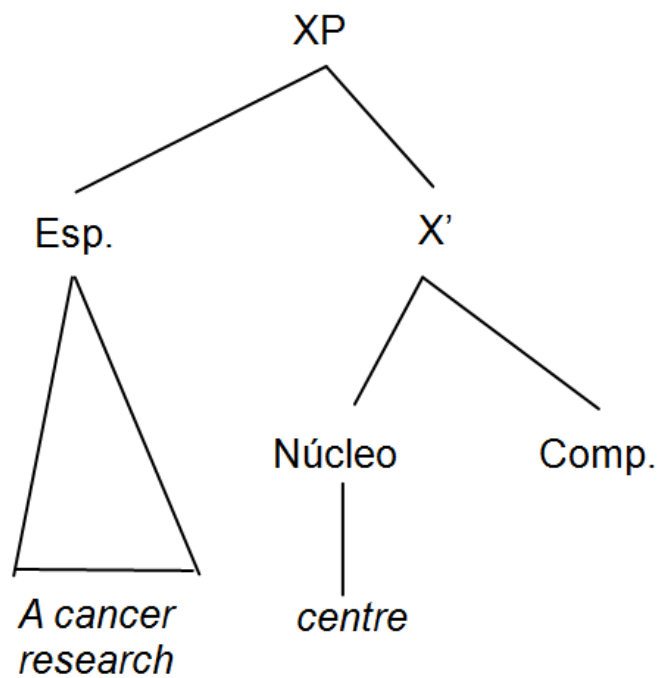
- Entonces, el inglés y el español tienen el parámetro del núcleo fijado en la misma dirección. Sin embargo existen diferencias significativas en la constitución de la frase nominal (FN).
- Por ejemplo, la **premodificación**, que es bastante reducida en español, ocupa un lugar importante en la construcción de las FNs en inglés, aquí están las **frases genitivas**, o posesivas, con el apóstrofo “s”, los así llamados “**compuestos nominales**” y otros tipos de frases que combinan sustantivos y adjetivos.

# FNs en inglés y español

- El problema está en que todos estos elementos **en inglés** se encuentran en el lugar del especificador (antes del núcleo) y la frase resultante es **incompleta**, carece del complemento.
- **En español**, en cambio, la mayoría de los elementos modificadores se sitúan después (y no antes) del núcleo, el equivalente de una FN incompleta en inglés resulta aquí una frase **completa** que consta del núcleo y complemento, e.g.:

*A cancer research centre*

*Un centro de investigación del cáncer*



**Esquema 2. Representación arbórea de las FNs en inglés y español.**

# Limitaciones

- De esta manera, el **poder explicativo** del parámetro del núcleo resultó **insuficiente** para nuestro estudio y tuvimos que buscar otros parámetros (o aspectos, procedimientos, etc.) para explicar este fenómeno.
- Para resumir sobre la GG y la GU, quisiera subrayar que reconociendo plenamente el valor revolucionario de la teoría de Chomsky para la adquisición de L1, tengo que admitir que en la ASL este enfoque teórico tiene un poder explicativo **limitado**.
- Este punto de vista también está expresado de una forma u otra en White (2007) y ten Hacken (2009).

# La teoría del procesamiento lingüístico de VanPatten

- La búsqueda de las respuestas en las teorías que se sitúan más cerca del uso del lenguaje (psicolingüísticas), e.g. los enfoques que estudian el **procesamiento del lenguaje** desde la perspectiva **cognitiva** (McLaughlin, 1990; Pienemann, 1996; Heredia & Altarriba, 2002; Fernández, 2003; Truscott & Sharwood Smith, 2004).
- Estos enfoques se consideran en general como “métodos de descripción para almacenar las estructuras lingüísticas y reglas para acceder a ellas” (Bialystock, 1990).
- Así, el enfoque de **procesamiento de *input*** (PI) de VanPatten trata de explicar cómo sucede el procesamiento de L2 y cómo los aprendientes hacen **conexiones apropiadas entre la forma y el significado** durante el acto de comprensión (VanPatten, 1996, 2003, 2007, 2012).

# El modelo de PI

- El modelo de PI está basado en la naturaleza psicolingüística del procesamiento de L2 (Robinson, 2003; Perani & Abutalebi, 2005). VanPatten postula lo siguiente:
  - 1) Inicialmente la comprensión implica **mucho esfuerzo** para los aprendientes en términos de **procesamiento cognitivo y memoria a corto plazo**. Consecuentemente, es difícil determinar a qué van a dirigir su atención los mecanismos de procesamiento de *input*.
  - 2) Al mismo tiempo los aprendientes tienen **una capacidad de procesamiento limitada** y no pueden procesar y almacenar la misma cantidad de información que los nativos hablantes (VanPatten & Williams, 2007).

# Los principios de procesamiento

- VanPatten destaca dos tipos de principios que explican el procesamiento de *input* por parte del alumno, el primero es el “**Principio de preferencia léxica**” y es sobre los aspectos cognitivos:  
“Los aprendientes procesan el *input* para el significado antes de procesarlo para la forma” (VanPatten, 1996).
- De acuerdo con esto, los aprendientes van a buscar las formas léxicas de los conceptos semánticos en el *input* antes de recurrir a las formas gramaticales que codifican los mismos conceptos.
- El segundo tipo, el “**Principio del primer sustantivo**”, es sobre los aspectos oracionales de procesamiento de *input*:  
“Los aprendientes tienden a procesar el primer sustantivo o pronombre que encuentran en la oración como sujeto”.
- Este principio explica cómo los aprendientes analizan la oración.

# Estrategias de aprendientes

- En correspondencia con estos dos principios, los aprendientes desarrollan sus estrategias de procesamiento: *la estrategia de preferencia léxica* y *la estrategia del primer sustantivo*.
- Estas estrategias pueden ayudarles en la interpretación del mensaje, pero también pueden impedirles poner atención a los marcadores gramaticales.



# Esquema 1. Los procesos en el modelo de PI (VanPatten 1996)

- Para promover la adquisición de la gramática de L2 VanPatten propone el siguiente modelo:

1) *input* > *intake* > gramática en desarrollo > producción

2) *input* > *intake* > gramática en desarrollo > producción



Actividades del  
input estructurado

# *Input* estructurado

- El término “**estructurado**” se refiere al hecho de que el *input* ha sido manipulado de tal manera que el alumno está “**obligado**” a procesar la forma gramatical y de esta manera está en condiciones de establecer las conexiones adecuadas de forma-significado.

# Presentación de la gramática

- VP propone como **presentar un punto gramatical** (descripción, estrategias, ejercicios).
- Ofrece una **guía** para el desarrollo de ejercicios.
- Explica sobre los **tipos de ejercicios** (referenciales y afectivos) y su estructura.

# Ejercicios de PI

- Las actividades de procesamiento parecen muy sencillos, y desde un punto de vista lo son: y resultan de fácil manejo para los maestros y a los alumnos no les parecen difíciles.
- Sin embargo no son nada sencillos para los diseñadores y su elaboración puede tomar mucho tiempo, ya que deben tomarse en cuenta varios factores.

# Aplicaciones del modelo PI

- Este modelo de la enseñanza de la gramática desde la perspectiva del procesamiento del input aparece a principios de los años 90 e inmediatamente despierta el interés de los especialistas en la adquisición de segundas lenguas. Numerosas investigaciones aplicadas a diferentes lenguas han comprobado la **eficiencia** del modelo y la **utilidad** de las actividades que VP propone.
- Como un ejemplo de la aplicación de este modelo en la adquisición y enseñanza de L2 voy a regresar a mi proyecto de investigación sobre el orden de palabras mencionado antes.

- Me gustaría ahora volver a la parte del proyecto referente al OP en las FNs en inglés, donde éstas últimas presentan muchos problemas a los alumnos sobre todo cuando se trata de las FNs premodificadas, como lo mencionamos antes.

# Tipos de FNs

1) *the neighbour's friend*

(¿el amigo del vecino o el vecino del amigo?)

2) *a typical computer operator*

(¿operador de computadoras típicas o típico operador de computadoras?)

3) *chocolate milk*

(¿chocolate de leche o leche con chocolate?)

# Tests

- Aplicamos unos **tests** a los alumnos donde ellos tenían que procesar las FNs, es decir, tenían que escoger la variante correcta entre varias opciones ofrecidas como por ejemplo:

*The sample analysis area...*

- a) área de análisis de muestras
- b) análisis de muestras de área
- c) área de muestras de análisis
- d) muestras de análisis de área



# Resultados de los tests

- Este estudio confirmó la teoría del procesamiento del input de VP en cuanto a los mecanismos de procesamiento utilizados por los alumnos.
- Los tests pusieron en evidencia el hecho de que los aprendientes frecuentemente usaron **la estrategia del primer sustantivo** procesando las FNs, ya que interpretaron el primer sustantivo dentro de la FN como el núcleo de esta frase. Sin embargo, esa estrategia resulta errónea en el procesamiento de **compuestos nominales** y **frases genitivas** donde el núcleo de la FN es el último sustantivo de este grupo.

# Estrategias

- Otra estrategia utilizada por los alumnos con frecuencia es su **preferencia por procesar la información léxica**. Si pueden construir un significado de esta información (por ej. *John's house*), no van más allá de este primer paso.
- Solamente en casos cuando esto no es posible ellos tratan de acudir a otras estrategias y empezar a procesar la información gramatical, e.g. el orden de palabras y el apóstrofo 's.

# Los aspectos positivos y limitantes del enfoque PI

- Actualmente este enfoque ocupa un lugar muy importante en el área de adquisición de segundas lenguas. Las características del modelo del PI hacen que esta teoría sea particularmente **atractiva** para los maestros de lenguas, ya que pocos enfoques teóricos en el área de adquisición de segundas lenguas tienen una **conexión tan fuerte con el salón de clase** y el quehacer docente.
- Desde luego este enfoque también tiene sus limitantes, ya que las actividades de *input* estructurado representan sólo el primer paso en el proceso de adquisición y se refieren solamente a la adquisición de la gramática (VanPatten, 2012).

# Lingüística Sistémico Funcional (LSF)

- Dos casualidades:
- La primera: una invitación a un proyecto de investigación.
- La segunda: la participación en la Primera Conferencia Regional de LSF donde se formó la Asociación Latinoamericana de LSF (ALSFAL).
- Quedé entre los **miembros fundadores** de esta organización e incluso entré en la Mesa Directiva de la ALSFAL como representante de México.

# Función, sociedad, cultura

- La Lingüística Sistémico Funcional (LSF) es una teoría socio-semántica del lenguaje organizada alrededor del concepto de **función**, donde la lengua es considerada como un sistema semiótico con sus propias estructuras. Dichas estructuras están interconectadas con una **sociedad** y una **cultura** determinada. Creada por el lingüista británico M. Halliday en los años 60 del siglo pasado (Halliday 1967; 1973, etc.), la LSF destaca la función social de la lengua, es decir, el uso que tiene la lengua en una sociedad en diferentes **contextos sociales**.

# Los rasgos más destacados de la LSF, de acuerdo con Butler (2003)

- Su interés principal es la lengua como **comunicación**.
- El centro de sus estudios es el **significado**.
- Pone en primer plano la motivación **funcional** de la gramática.
- Está orientada al análisis del **texto** y estudia las relaciones entre el texto y el **contexto**.
- La indeterminación de la lengua se ve como algo esperado.
- Esta escuela lingüística adopta una aproximación **constructiva** a la adquisición de la lengua.

# Significados, comunicación, contexto

- En la gramática funcional de Halliday la lengua es interpretada como un **sistema de significados** acompañados de formas a través de las cuales los significados se expresan. De esta manera, la esencia del lenguaje es su capacidad para producir significados y la LSF se interesa particularmente en cómo la gente utiliza este **potencial** y qué **selecciones** tiene que hacer de acuerdo con el objetivo de la comunicación y su contexto (Halliday 1994).

# Desarrollo de LSF

- Hoy en día la LSF tiene ya una larga trayectoria en el ámbito de la lingüística y la educación en Australia, Asia, Europa, América del Norte y América Latina. Se dio un particular desarrollo de esta teoría en Australia donde surge la así llamada Escuela de Sídney. Esta escuela se interesa por estudiar géneros discursivos tanto escritos como orales y crea la **Teoría de Registro y Género** (Martin 1993; Martin & Rose 2003; etc.).
- La LSF ha encontrado una amplia aplicación en los ambientes educacionales en el área de la **alfabetización**, sobre todo la alfabetización avanzada, en otras palabras, en **la enseñanza de la lectura y escritura** para diferentes edades y niveles, tanto en L1 como en L2.



# Asociaciones de LSF

- Los estudiosos que aplican la LSF en su trabajo científico y educacional están unidos en la **Asociación Internacional de la LSF** (ISFLA) que desde 1974 organiza sus congresos anualmente.
- En América Latina, la Primer Conferencia Regional tuvo lugar en 2004 y desde esta fecha se empezó también a organizar conferencias anuales. Dentro de América Latina los países que más desarrollan la LSF son Argentina, Chile y Brasil. Hay también especialistas de sistémica en Colombia, Venezuela y Uruguay. En México, la LSF se introduce desde 2004, en estos años pude introducir la LSF como línea de investigación en el CELE y formar un grupo de sistemicistas en México.

# ¿Por qué me gustó esta teoría?

- Aquí quiero hacer un paréntesis. Desde que empecé a trabajar en el CELE (en 1984) he participado en diferentes discusiones sobre la **lingüística teórica y aplicada**. Además nuestra labor en el CELE como docentes e investigadores en el campo de LA nos hace enfrentar las situaciones donde la LA no se considera incluso como un tipo de lingüística, sino simplemente como aplicación práctica de alguna teoría lingüística.
- En este sentido me parece muy acertada la posición de Halliday en cuanto a esta relación entre la lingüística teórica y lingüística aplicada.

# Appliable linguistics

- Halliday propone el término “**appliable linguistics**” y es una característica que debe poseer cualquier teoría lingüística. La teoría debe proponer una descripción del lenguaje que podría servir en diferentes contextos, e.g. educacional, clínico, forense, etc. (Halliday 2006). Entonces, Halliday destaca la **aplicabilidad** como uno de los **criterios principales** del vigor y fuerza de una teoría en general.
- La **lingüística aplicable** representa la forma de relacionar la teoría y la práctica más bien como empresas complementarias en vez del par tesis-antítesis, cuyo destino sería siempre estar en oposición: la lingüística aplicable constituye la posición de **síntesis** trayendo la teoría y la aplicación a un diálogo permanente.

- Para resumir, me gustó esta teoría por ser una teoría **holística, funcional, altamente aplicable y permeable** (se junta fácilmente con otras teorías). En mis proyectos de investigación he usado esta teoría para el análisis del lenguaje estudiantil y me voy a detener en uno de los proyectos.

# CLAE:

El lenguaje académico  
en México y los  
Estados Unidos:

*un análisis sistémico funcional*

Natalia Ignatieva • Cecilia Colombi  
Coordinadoras



Universidad Nacional Autónoma de México

# Proyecto CLAE

- El proyecto *El lenguaje de las humanidades en México y los Estados Unidos: un análisis sistémico funcional*, es uno de los primeros proyectos de investigación en México que se sitúan en el marco de la LSF y que fue apoyado y financiado por el Instituto México-Estados Unidos de la Universidad de California (UC MEXUS) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México (CONACYT ) por ser un proyecto internacional donde participaron dos universidades: la UNAM de México y la Universidad de California, Davis, de los Estados Unidos.

# Objetivos

Los objetivos generales del proyecto fueron:

- **analizar** las características léxico-gramaticales de diferentes géneros en el registro académico de las humanidades;
- **producir** un corpus digitalizado de géneros académicos y de textos escritos por estudiantes;
- **establecer** un sitio en internet con el corpus de textos y material pedagógico de apoyo para estudiantes y profesores.

# Resultados

- Los tres objetivos fueron cumplidos. Fue recopilado **un corpus de textos académicos** escritos en español por estudiantes mexicanos y californianos que ya ha sido utilizado por investigadores, estudiantes y profesores interesados en el lenguaje académico en español.
- Por otra parte, el estudio efectuado con la metodología de la LSF hizo posible un análisis de los **componentes funcionales de diferentes géneros dentro del registro académico**, se trata de tales géneros académicos como ensayo, reseña, reporte, pregunta-respuesta, resumen.



# Corpus mexicano

- De esta manera, en el corpus mexicano pudimos detectar las diferencias y similitudes en la organización textual de los estudiantes de tres áreas humanísticas: **literatura, geografía e historia**. Estas diferencias y similitudes que manifiestan realizaciones distintas de la escritura académica nos permitieron identificar las características específicas del lenguaje analizado.
- Así, en el área de las letras el **género de pregunta-respuesta** en nuestro corpus se caracteriza por un estilo impersonal y una simplicidad estructural. A su vez, **los ensayos** de esta área demuestran el uso extenso de elementos interpersonales, la complejidad léxica y estructural y un estilo más elaborado y más abstracto.

Tabla 1. Descripción de las características estructurales de cada género del corpus de la UNAM.

| <b>Género</b>                                            | <b>Descripción</b>                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Resumen</b><br>[síntesis^opinión]                     | Síntesis de la lectura y opinión sobre la misma                                                                     |
| <b>Reporte</b><br>[problema^descripción^recomendaciones] | Presentación de los resultados obtenidos analizando muestras de suelo de manera muy descriptiva.                    |
| <b>Ensayo</b><br>[tesis^argumentos^reiteración]          | Exposición de la opinión del autor sobre un determinado tópico; aportación de evidencia; reiteración de la opinión. |
| <b>Reseña</b><br>[resumen^evaluación]                    | Resumen de una obra literaria y crítica y evaluación de la misma                                                    |
| <b>Pregunta-respuesta</b>                                | Sin ninguna estructura particular detectable                                                                        |

# Escritura estudiantil

- En general, se puede resumir que la escritura estudiantil del corpus mexicano se caracteriza por cierta **simplicidad estructural**, una tendencia hacia el **estilo coloquial** que se hace frecuentemente imparcial y “objetivo” y cierta **limitación en la selección de los recursos léxico-gramaticales** a su disposición.

# Página web

- Finalmente, el sitio ***lenguajeacademico.info*** elaborado por los participantes del proyecto resulta **una fuente importante de datos lingüísticos** tanto para investigadores de análisis del discurso como para profesores de español como lengua materna, lengua heredada o segunda.
- Este corpus es el **primer documento** de este tipo en proporcionar una visión sobre la escritura académica en español en varias áreas y en distintos géneros del lenguaje de las humanidades en dos contextos geográficos muy diferentes, México, donde el español es la lengua oficial y predominante y California, donde el español es la segunda lengua del estado en un contexto bilingüe en contacto con el inglés.

# Conclusión sobre la LSF

- En conclusión, podría confirmar que esta teoría ha comprobado ser una **herramienta eficaz** en las investigaciones lingüísticas, en particular, en el análisis de textos estudiantiles. Tiene muchas implicaciones para la práctica docente en L2: podemos enseñar a los alumnos cómo **escribir géneros académicos**, de ahí también podemos enseñarles cómo **leer e interpretar los textos científicos**, cómo **hacer una lectura crítica**, etc.

# Comentarios finales

- Para resumir, escogí las tres teorías presentadas porque muestran también mi crecimiento y transformación profesional. De una teoría muy **abstracta** me moví a una muy **aplicada** y terminé con un enfoque **funcional comprensivo** que abarca efectivamente todos los aspectos necesarios. Pienso que este último enfoque respondió realmente mis preguntas y búsquedas, en esta etapa he sentido un **equilibrio** y una armonía entre mi formación teórica, mi vocación aplicada y mi quehacer docente.

# Invitación al jardín

- Hemos realizado un paseo por unas veredas del hermoso jardín lingüístico, escogí tres rutas entre los cientos y cientos de otros caminos por ser más familiares para mí, ya que los he caminado muchas veces y con distintos propósitos sacando el máximo provecho. Ahora hice esta caminata con ustedes compartiendo con mi público la belleza de este jardín. Dicen que la belleza compartida crece y se extiende. Espero que ustedes también hayan disfrutado de nuestra caminata y que vuelvan a él solos o acompañados en otro momento para seguir el disfrute, para buscar la armonía. Cientos o miles de veredas los esperan para ofrecerles cosas interesantes y momentos inolvidables.







Muchas gracias



