



Reflexiones sobre la gramática desde una perspectiva sistémico-funcional: contribuciones para el mejoramiento de la escritura

Calvo, Ana Inés y Ríus, Natalia

Fecha de recepción: 30/11/2018

Fecha de aprobación: 11/12/2018

Eje: Currículum, perspectivas didácticas y evaluación

Resumen

El manejo de las reglas gramaticales en una lengua extranjera no garantiza la producción de textos escritos eficaces. Muchas veces los estudiantes pueden reconocer y producir oraciones gramaticalmente correctas, lo que no implica que sean capaces de seleccionar estructuras que contribuyan a la cohesión y coherencia de un texto escrito.

En esta presentación compartiremos una propuesta orientada a la reflexión sobre el manejo de ciertos recursos léxico-gramaticales involucrados en la escritura de textos y su uso apropiado en un contexto determinado. Nuestro objetivo central es lograr que los estudiantes reflexionen sobre estos mecanismos para luego poder utilizarlos de manera efectiva y estratégica en sus propios textos.

Para esta propuesta utilizamos un texto que los alumnos deben completar seleccionando de un conjunto de cláusulas alternativas aquella que consideren más apropiada para el contexto textual en cuestión. Esta actividad involucra el análisis de distintos aspectos vinculados con la configuración estructural de las cláusulas y promueve la reflexión sobre el vínculo entre la cláusula y el texto. Al mismo tiempo, pone de relieve la noción de opción – existen diferentes opciones léxico-gramaticales disponibles en la lengua, algunas de las cuales resultan más apropiadas que otras dependiendo del contexto de uso.

El diseño de esta actividad se basa en el modelo de lenguaje en contexto propuesto por la Lingüística Sistémico-Funcional (LSF) (Halliday, 1978, 1985, 2004), que concibe el lenguaje como recurso de significación organizado como un sistema de opciones. En este caso, los recursos lingüísticos que trabajamos en el texto son el sistema de Tema, la interdependencia sintáctica y la densidad léxica. Si bien esta

351



actividad se lleva a cabo con alumnos de Gramática Inglesa II de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), puede ser adaptada para su uso en cualquier clase de lengua orientada al desarrollo de estrategias de escritura.

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo principal promover la reflexión acerca de algunas de las formas en que la gramática puede contribuir a la escritura de textos eficaces. En general, el estudio de la gramática de las lenguas extranjeras suele concentrarse en las reglas que permiten la formación de estructuras correctas. Si bien este conocimiento resulta indispensable para el dominio de la lengua meta, el manejo de las normas que determinan qué es posible o no en una lengua no garantiza la capacidad de utilizar la lengua en forma eficaz, puesto que los hablantes no se comunican mediante cláusulas aisladas, sino que lo hacen a través de textos. Muchas veces los estudiantes pueden reconocer y producir oraciones gramaticalmente correctas, pero no logran seleccionar estructuras que contribuyan a la cohesión y coherencia de sus textos escritos. Es por esto que una gramática eficaz debería aspirar a trascender las unidades sintácticas y considerar las formas en que las cláusulas contribuyen a la creación de significado en los textos.

La Lingüística Sistémico-Funcional (LSF) (Halliday, 1978, 1985; Halliday & Hasan, 1985; Halliday & Matthiessen, 2004, 2014) ha demostrado ser un sustento teórico de utilidad para la enseñanza de la lectoescritura ya que propone un modelo de lenguaje que establece vínculos sistemáticos entre léxico-gramática, discurso y contexto. Este marco teórico, utilizado en diversos contextos educativos en programas de lectoescritura basados en los géneros discursivos (Cope & Kalantzis, 1993; Rose & Martin, 2012), conecta las elecciones lingüísticas en el nivel de la cláusula con aspectos relevantes del contexto de uso y muestra cómo las elecciones estructurales apropiadas contribuyen a la coherencia textual. En lugar de tomar como objeto principal de atención las reglas que llevan a la generación de estructuras sintácticas, la LSF se preocupa por describir cómo los significados textuales se construyen mediante elecciones sistémicas motivadas por el contexto. Este modelo visibiliza cómo las distintas estructuras lingüísticas que surgen de



selecciones sistémicas pueden contribuir a la arquitectura textual o dañar la unidad del texto si no son adecuadas para su contexto de uso.

Las actividades que hemos diseñado para este trabajo se centran en las nociones de opción y pertinencia contextual, y demuestran el potencial de la LSF como recurso para la enseñanza de la escritura.

Un modelo de lenguaje en contexto

La LSF propone un modelo de lenguaje en contexto que permite comprender cómo se utiliza la lengua para crear significados socialmente motivados. El uso de la lengua se da siempre en forma de textos, conceptualizados como ‘unidades de lenguaje en uso’ (Halliday y Hasan 1976, 1985), y estos surgen en contextos que influyen en las selecciones lingüísticas de los usuarios. A su vez, los textos están “hechos de gramática” (Martin, 1993: 124); están formados por cláusulas cuyas estructuras gramaticales transmiten significados y cumplen un rol en un contexto dado.

Las estructuras léxico-gramaticales surgen de selecciones en un sistema de opciones lingüísticas y organizan un texto de acuerdo con la situación comunicativa. Cada opción realizada adquiere significado al contrastarse con otras opciones disponibles en el sistema que pudieron haber sido seleccionadas. Los hablantes emplean estos recursos seleccionando en cada ocasión las opciones que consideran más adecuadas a sus necesidades comunicativas.

La escritura es un contexto específico de producción textual. Las situaciones comunicativas prototípicas que se dan en la escritura son diferentes de las del lenguaje hablado y, en consecuencia, generan selecciones lingüísticas diferentes. La escritura no cuenta por ejemplo con recursos de creación de significados como los gestos, las expresiones faciales o el tono. Por otra parte, tampoco existe la posibilidad de reformular o clarificar conceptos dada la distancia espacial y temporal entre los interlocutores. Estos factores contextuales hacen que el sistema lingüístico sea el principal recurso disponible para crear significados.

Las características del contexto de los textos escritos predisponen la selección de determinadas opciones lingüísticas, algunas de las cuales mencionaremos en este



trabajo. En particular las actividades que presentamos están relacionadas con la organización de la información, las relaciones de interdependencia y la densidad léxica, aspectos claves en este tipo de textos.

Sobre la organización jerárquica de la información

Dada la distancia espacial y temporal entre el escritor y el lector, la organización jerárquica de la información en los textos escritos es de suma importancia para facilitar el acceso del lector a los significados. Dado que los textos están contruidos por cláusulas, la organización de la información en el nivel de la cláusula resulta central y tiene un impacto decisivo en la cohesión textual.

La organización de los elementos de la cláusula no es arbitraria; de todas las combinaciones sintácticas disponibles en el sistema es necesario elegir la más apropiada para el contexto textual, de modo que esta selección contribuya al flujo de la información. Para lograrlo es necesario atender a uno de los componentes funcionales de la cláusula: el Tema.

El Tema es “el punto de partida de la cláusula como mensaje” (Halliday y Matthiessen, 2014: 83) y es el elemento funcional que permite su anclaje textual que típicamente coincide con información dada, recuperable o conocida. El resto de la cláusula se denomina Rema, y generalmente contiene información nueva.

El sistema lingüístico permite organizar los componentes sintácticos de la cláusula en formas diversas, lo cual genera distintas alternativas temáticas. En los ejemplos que se muestran a continuación, los elementos que componen la cláusula han sido reorganizados sin alterar su contenido representacional, generando distintas opciones temáticas, es decir distintos puntos de partida (resaltados en negrita):

- a. **Rewriting** is simply something that most writers find they have to do to discover what they have to say and how to say it.*
- b. Simply, **rewriting** is something that most writers find they have to do to discover what they have to say and how to say it.*
- c. Most writers simply find they have to **rewrite** to discover what they have to say and how to say it.*



Aunque las tres alternativas constituyen estructuras gramaticalmente correctas, no todas ellas serán igualmente adecuadas dado un determinado contexto textual; lo más probable es que una contribuya más que las otras a la continuidad discursiva de un texto determinado, como demostraremos en las actividades que presentaremos más adelante.

Densidad léxica

Otro aspecto que diferencia a la lengua escrita de la oral es que la primera es más consciente, planeada y organizada, por lo que tiende a comprimir más contenido en menos cláusulas, provocando una alta densidad léxica (Halliday & Matthiessen, 2014: 726). Mientras que los textos orales generalmente presentan la información ‘desempaquetándola’ en diferentes cláusulas, los textos escritos la comprimen y utilizan un número menor de cláusulas. Uno de los mecanismos a través del cual se logra la densidad léxica es la nominalización, el recurso por el que ‘los procesos y las propiedades son reformuladas metafóricamente como sustantivos’ (Ghio & Fernández, 2008). Dado que los sustantivos pueden ser pre y pos modificados, la nominalización permite comprimir o ‘empaquetar’ más información en la misma estructura sintáctica. Este proceso puede observarse en el siguiente ejemplo:

- a. *A lot of people believe that writing is a fundamental component of language, so many teachers are constantly seeking for effective strategies to improve their students’ writing skills.*
- b. *The belief that writing is a fundamental component of language **has led** many teachers to be constantly seeking for effective strategies to improve their students’ writing skills.*

Como puede observarse, la versión (a) es un claro ejemplo de lenguaje oral que se ha comprimido en (b) en una sola cláusula. Esto ha sido posible, en parte, debido a que la nominalización del verbo ‘believe’ en un sustantivo abstracto (*belief*) y la eliminación del sujeto ‘a lot of people’ transforman la cláusula independiente en (a) (*A lot of people believe that writing is a fundamental component of language*) en un grupo nominal extenso, cuyo núcleo es el sustantivo ‘belief’ (*The belief that writing is a fundamental component of language*). Además, la relación lógico-semántica de



consecuencia, que está explícitamente señalada por la conjunción 'so' en (a), está indicada por un proceso en (b) (*has led*), lo que permite incluir la información de la cláusula dependiente en (a) (*so many teachers are constantly seeking for effective strategies to improve their students' writing skills*) como parte de la estructura de la cláusula (b).

Las relaciones de interdependencia

Además de considerar las selecciones temáticas y la densidad léxica, otro aspecto que impacta en el estatus de la información de un texto escrito es la relación sintáctica entre dos o más cláusulas dentro de un complejo de cláusulas. Una cláusula dependiente puede preceder a la cláusula principal y funcionar como tema de todo el complejo de cláusulas, o bien puede ubicarse en posición final, luego de la cláusula principal. En el ejemplo (a) a continuación puede observarse que la cláusula dependiente posee estatus temático al preceder la cláusula principal. En (b) el tema o punto de partida es 'Writers', el tema de la cláusula principal y la cláusula dependiente se ubica en posición final.

a. When they read their own drafts, writers face a different category of possibility and responsibility.

b. Writers face a different category of possibility and responsibility when they read their own drafts.

Las relaciones de interdependencia tienen un impacto en el estatus de la información ya que trabajan en contexto teniendo en cuenta la información dada y la información nueva.

Lingüística Sistémico Funcional y la escritura en el aula

El modelo de gramática funcional de Halliday no se enfoca solo en reglas sintácticas, sino que busca identificar el rol de los recursos lingüísticos en los textos, teniendo en cuenta la función de los mismos en la creación de significados. El objetivo pedagógico de esta gramática de orientación semántica es resaltar los modos en que el lenguaje es usado para la realización de significados motivados por el contexto. Las actividades diseñadas para esta presentación se concentran en un



aspecto del contexto: el modo escrito. La escritura involucra selecciones lingüísticas diferentes a las del lenguaje oral que son más complejas en su manejo al estar distanciadas del uso espontáneo de la lengua. Las siguientes actividades intentan desarrollar un conocimiento explícito de las formas en que las opciones disponibles en el sistema crean significados y resaltan la preferencia de ciertas opciones sobre otras teniendo en cuenta su pertinencia.

En los ejercicios, les presentamos a los alumnos diferentes opciones con complejos de cláusulas que contienen la misma información pero diferente estructuración temática, estatus o densidad léxica. Los estudiantes deben elegir la opción más adecuada teniendo en cuenta el contexto textual y las características del modo escrito. De esta manera, pretendemos guiar a los alumnos para que descubran el potencial de significado de la lengua y sean capaces de reflexionar acerca de la pertinencia de sus propias elecciones al escribir sus propios textos.

Actividad 1

Elija la alternativa más apropiada (a, b, c) para continuar el texto. Justifique su respuesta.

Las siguientes opciones (a, b y c) han sido pensadas para que los alumnos reflexionen sobre la importancia de elegir el Tema o punto de partida de la cláusula poniendo en consideración cómo se presenta la información del texto en su conjunto –lo que se dijo antes y lo que se dice después de la oración en cuestión.

When students complete a first draft, they consider the job of writing done –and their teachers often agree.

*a) **Professional writers** usually feel that they are at the start of the writing process when they complete a first draft.*

*b) **When professional writers complete a first draft**, they usually feel that they are at the start of the writing process.*

*c) **Professional writers that complete a first draft** usually feel that they are at the start of the writing process.*



That difference in attitude is the difference between amateur and professional, inexperience and experience, journeyman and craftsman.

Si observamos los Temas en los tres casos, podemos decir que (a) y (c) presentan temas no marcados; es decir, el punto de partida en (a) (*Professional writers*) y en (c) (*Professional writers that complete a first draft*) es el sujeto de la cláusula independiente. En (b) el Tema es marcado por no ser el sujeto (*When professional writers complete a first draft*). El contexto textual es determinante para decidir cuál de estos Temas es el más apropiado, ya que el complejo de cláusulas anterior también tematiza una cláusula dependiente acerca de los estudiantes y establece un contraste con la opción (b) que trata sobre el escritor profesional.

Actividad 2

Elija la alternativa más apropiada (a, b, c) para continuar el texto. Justifique su respuesta.

En esta actividad los alumnos podrán reflexionar acerca de las posibles maneras de presentar las ideas en cláusulas de estatus diferente. Para poder seleccionar la opción más apropiada primero es necesario determinar el estatus de las cláusulas – independiente o dependiente- y, a su vez, el orden en que las ideas son presentadas, siempre considerando el contexto textual.

Writers must learn to be their own best enemy. They must accept the criticism of others and be suspicious of it; they must accept the praise of others and be even more suspicious of it. Writers cannot depend on others.

a) They must detach themselves from their own pages so they can apply both their caring and their craft to their own work.

b) So they can apply both their caring and their craft to their own work, they must detach themselves from their own pages.

c) They must detach themselves from their own pages. They should do so to apply both their caring and their craft to their work.

Such detachment is not easy.



En las tres alternativas propuestas, el contenido es el mismo y la relación lógico-semántica entre las ideas es de propósito. Esta relación está expresada de diferentes maneras: las opciones (a) y (b) combinan una cláusula independiente (*They must detach themselves from their own pages*) y una dependiente introducida por el subordinador 'so' (*so they can apply both their caring and their craft to their own work*) y la opción (c) está formada por dos oraciones, la segunda de las cuáles introduce el propósito, por lo que no existe relación sintáctica entre ellas.

La alternativa más apropiada es la (a) ya que su ordenamiento sintáctico permite ubicar la cláusula independiente (*They must detach themselves from their own pages*) en posición inicial y la cláusula dependiente en posición final ('*so they...own work*') y de esta manera ubicar al adjunto de propósito como el foco de la información. La opción (b), por el contrario, tematiza la cláusula dependiente que expresa propósito ('*so they...own work*'), y dicha elección no es la más apropiada ya que la cláusula dependiente contiene la información más relevante del complejo de cláusulas. Si bien la opción (c) es similar a la (a), no hay necesidad de expresar las ideas en oraciones diferentes ya que el modo de este texto es escrito y por lo tanto, la versión comprimida, (a), es la más apropiada.

Actividad 3

Seleccione la opción con mayor densidad léxica y justifique

Esta actividad permite a los alumnos observar que los textos escritos suelen tener una alta densidad léxica y que la nominalización es un mecanismo para lograrlo. Al modificar un sustantivo se puede empaquetar más información dentro de la cláusula.

a. Most writers feel the same. They feel that the first draft, and all those which follow, allow them to say the right thing. They also think these drafts allow them to discover how best they can say it.

*b. Most writers share the **feeling** that the first draft, and all of those which follow, are **opportunities** to discover what they have to say and how best they can say it.*



De las dos alternativas propuestas, la segunda versión tiene mayor densidad léxica debido a que la información que se presenta en diferentes cláusulas en (a) está empaquetada en una sola cláusula en (b). Esto ha sido posible, en parte, por la inclusión de dos nominalizaciones (*'feeling'* y *'opportunities'*) y dos cláusulas que las suceden y funcionan como posmodificadores (*'that the first draft, and all of those which follow, are opportunities to discover what they have to say and how best they can say it'* y *'to discover what they have to say and how best they can say it'*) respectivamente. Estos dos mecanismos permiten el uso de una gran cantidad de palabras de contenido en la misma cláusula y, de este modo, contribuyen a una alta densidad léxica- una característica típica de los textos escritos.

La versión (a), por el contrario, es más típica del discurso oral ya que está formada por tres oraciones en donde los eventos están expresados verbalmente (*'allow them to say'*) (*'they feel'*), hay repetición de palabras léxicas (*'feel'*, *'allow'*, *'draft'*) y grupos nominales relativamente cortos (*'the same'*, *'the right thing'*).

Conclusión

Como hemos mencionado anteriormente, los textos están hechos de gramática, por lo que es indispensable contar con un conocimiento y un manejo de las estructuras gramaticales al momento de redactar textos escritos. El modelo funcional propuesto por Halliday cumple un rol esencial ya que estudia los recursos lingüísticos como resultado de selecciones que son motivadas o influenciadas por el contexto y las analiza según su función en los textos. Desde esta perspectiva sostenemos que, si los estudiantes poseen un conocimiento explícito de las opciones disponibles en el sistema de la lengua, podrán explotar su potencial para crear significados y producirán textos de manera competente adaptándolos a cada contexto comunicativo. Por lo dicho, creemos que el tipo de actividades propuestas en esta presentación puede colaborar en la adquisición del conocimiento explícito y contribuir al uso consciente de la lengua en la escritura. En las actividades se enfatiza la posibilidad de realizar selecciones dentro de un sistema, lo cual es una idea central para la LSF.



La producción de textos escritos es una tarea compleja ya que aprender a escribir implica el uso reflexivo de la lengua, tan diferente al habla. La escritura trae consigo nuevas formas de organizar y utilizar el lenguaje que intentamos acercar a los estudiantes mediante las actividades que hemos presentado.

Referencias bibliográficas

- Cope, B., & Kalantzis, M. (1993). *The powers of literacy: A genre approach to teaching writing*. (B. Cope, & M. Kalantzis, Eds.) London: Falmer Press.
- Ghio & Fernández. (2008). *Lingüística Sistémico Funcional. Aplicaciones a la Lengua Española*. Ediciones UNL.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (2004). Three aspects of children's language development: Learning language, learning through language, learning about language (1980). In J. Webster (Ed.), *The language of early childhood (Vol. 4)* (pp. 308-326). London: Continuum.
- Halliday, M.A.K. (1985). *Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. & R. Hasan (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M.A.K. and R. Hasan. (1985). *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Deakin University Press, Geelong.
- Halliday, M.A. K., & Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar (3rd ed.)*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. (2014). *An Introduction to Functional Grammar (4 ed.)*. London: Arnold.
- Martin, J. (1993). A contextual theory of language. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.). *The powers of literacy. A Genre approach to teaching writing* (pp. 116-136). Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Rose, D. y Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. London: Equinox.