



CURVA, Lingüística sistémico-funcional y géneros discursivos

D'Anunzio, Gabriela; Konicki, Bárbara

Universidad Nacional de La Matanza (Argentina)

Fecha de recepción: 16/Dic/2016

Fecha de aceptación: 21/Feb/2017

Resumen:

El rol del inglés es fundamental en el ámbito académico-científico mundial ya que, por un lado, permite mantener una comunicación fluida entre hablantes de distintos idiomas al momento de intercambiar conocimiento científico-tecnológico y, por otro, permite comprender y producir géneros discursivos académicos pertinentes. Sin embargo, a menudo la adquisición de esta competencia de alfabetización académica en inglés es relegada en la educación superior universitaria en Argentina. Con el objetivo de atender esta carencia, un grupo de docentes investigadores de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) se propuso diseñar un curso a distancia como objetivo principal del proyecto de investigación "Hacia la Alfabetización Académica en Inglés: Implementación de Curso Universitario Reducido Virtual y Autogestionado (CURVA)". Como primer paso hacia el desarrollo de la alfabetización académica y en consonancia con el reclamo de un sector de la comunidad científica de la universidad, el equipo de investigación decidió abordar el tema de la comprensión de abstracts en inglés. El curso será alojado en un entorno virtual que combine las bondades de los cursos digitales masivos y abiertos con las necesidades y recursos particulares de la comunidad de la UNLaM. Además, se propone un enfoque pedagógico basado en la Lingüística Sistémico-Funcional, la cual predica que el lenguaje en contexto construye significado y, según el género y el contexto, se presentan patrones textuales y léxico-gramaticales particulares. El objetivo de este trabajo es realizar una breve reseña de los conceptos teóricos más relevantes que subyacen al proyecto -a saber, géneros discursivos disciplinares, y planificación y modelo pedagógico de un curso basado en género.



Palabras clave: alfabetización académica, lingüística sistémico-funcional, comprensión de abstracts, inglés, curso virtual

Abstract: The role of English is fundamental in the world-wide academic and scientific field since, on the one hand, it allows to maintain a fluid communication between speakers of different languages at the moment of exchanging scientific-technological knowledge and, on the other hand, it allows the understanding and production of relevant academic discursive genres. However, the acquisition of academic literacy competence in English is often relegated at university level in Argentina. In order to cater to this problem, a group of teacher-researchers from the National University of La Matanza (UNLaM) proposed to design a distance course as the main objective of the research project "Towards Academic Literacy in English: Implementation of a Reduced Virtual and Self-Managed University Course (CURVA)". As a first step towards the development of academic literacy and in line with the claim of part of the university scientific community, the research team decided to approach the understanding of abstracts in English. The course will be hosted in a virtual environment that combines the benefits of mass and open digital courses with the particular needs and resources of the community at UNLaM. In addition, the pedagogical approach of the course is based on Systemic-Functional Linguistics, which predicts that language in context builds meaning and, depending on genre and context, particular textual and lexical-grammatical patterns arise. The objective of this paper is to provide a brief overview of the most relevant theoretical concepts underlying the project -namely, disciplinary discursive genres, and the planning and pedagogical model of a genre-based course.

Keywords: academic literacy, systemic-functional linguistics, understanding of abstracts, English, virtual course

Introducción

En los ámbitos universitarios, la alfabetización académica comprende mucho más que leer y escribir para producir y transferir conocimiento: comprende el conocimiento de las maneras de leer y escribir en la universidad de hoy, las cuales requieren de competencias audiovisuales, digitales e informacionales para servirse de y contribuir a la variedad de recursos analógicos y digitales de manera inteligente, ética y crítica. Este proceso alfabetizador debe tender a cumplir dos objetivos fundamentales. En primer lugar, debe desarrollar las competencias en múltiples lenguajes y medios y



debe partir de las experiencias culturales del alumnado de grado y postgrado con el objetivo de lograr un cuestionamiento crítico de toda fuente de datos. Además, debe abordar la enseñanza explícita de la escritura del género discursivo propio de cada disciplina, ya que prepara al alumnado para plasmar y diseminar conocimiento de una manera más efectiva.

Géneros discursivos: definición

Toda actividad humana está relacionada, de uno u otro modo, con el lenguaje. Y, en correlato con el sinfín de actividades humanas posibles, el uso de la lengua inevitablemente adopta diversos caracteres y formas. Si bien el uso de la lengua siempre se lleva a cabo en forma de enunciados verbales o escritos que pertenecen a cada uno de los individuos pertenecientes a una determinada esfera de actividad humana, dichos enunciados “reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración” (Bajtín, 1999: 248). Si bien cada enunciado es individual, los tres aspectos mencionados (es decir, el contenido temático, el estilo y la composición) están determinados, de un modo semejante “por la especificidad de una esfera dada de comunicación” (ibid). Esto se traduce en que cada esfera del uso de la lengua produzca enunciados con características relativamente estables, a los que se denomina géneros discursivos. Es decir, tienen rasgos que se mantienen de manera más o menos constante, lo cual permite distinguirlos de otros.

Según Bajtín, los géneros discursivos pueden clasificarse, de acuerdo al tipo de enunciado, en “simples” o “primarios” y “complejos” o “secundarios”. Los primeros están conformados por enunciados de la comunicación inmediata y se relacionan con contextos cotidianos -por ejemplo, cartas, diálogos informales, onomatopeyas, interjecciones, entre otras. Por otra parte, los géneros discursivos secundarios están formados por enunciados producidos en diversos géneros discursivos simples o primarios pero su uso va más allá de la comunicación cotidiana. De hecho, “surgen en condiciones de la comunicación cultural más compleja, relativamente más desarrollada y organizada, principalmente escrita: comunicación artística, científica, sociopolítica,



etc.” (Bajtín 1999: 249). Tales géneros discursivos incluyen las investigaciones científicas, los textos legales, las novelas, los dramas, las bitácoras, entre otros.

Géneros discursivos disciplinares

Los profesionales de cada área disciplinar han desarrollado prácticas sociales y lingüísticas específicas, conformando así un género discursivo propio. Los lenguajes de especialidad se comprenden de manera más cabal cuando se atiende “a los textos —orales y escritos, pero sobre todo escritos— que se intercambian los especialistas entre sí, para desarrollar su actividad profesional, en vez de centrarnos sólo en los vocabularios terminológicos o fraseológicos, en las características sintácticas de la prosa especializada o en el formato y en la estructura que tienen los formularios de documentos” (Cassany 2008: 9). Estos textos acaban por constituirse como una marca inherente a un grupo profesional determinado, diferenciándose así de los profesionales de otras áreas disciplinares.

Berkenkotter y Huckin (1995) (en Yunxia Zhu 2005) han desarrollado un marco conceptual que permite entender más cabalmente el concepto de género discursivo en el ámbito de la escritura profesional. Los principios que caracterizan a este tipo de género discursivo son los siguientes:

- a. Dinamismo: Se trata de una forma retórica que van adquiriendo determinadas características a lo largo del tiempo.
- b. Contextualización: Significa que se desarrolla en un determinado ámbito cultural, social, lingüístico, etc.
- c. Forma y contenido: El género exige el conocimiento no sólo de su forma sino también de su contenido.
- d. Reproducción de estructuras y relaciones sociales: Esto significa que reflejan un determinado estatus, la conformación de grupos profesionales, etc.
- e. Representación de comunidades discursivas: Refleja las normas e ideologías de la comunidad discursiva en donde se desarrolla el género.



De lo expuesto, se puede concluir que el dominio de un género discursivo implica un desarrollo profesional integral ya que no sólo abarca cuestiones formales sino también cuestiones de contenido y función. Según Berkenkotter y Huckin (en Cassany 2008), el género discursivo cumple tres funciones, a saber: Interpersonal, ya que construye y refleja la identidad del autor y lo posiciona frente a los demás miembros de la comunidad disciplinar a la cual pertenece; cognitiva, ya que la escritura permite construir y formalizar el conocimiento de una disciplina; social y gremial, ya que les otorga a los miembros de una comunidad discursiva determinado estatus y características particulares que los diferencian de otras comunidades discursivas.

Para poder dominar los géneros discursivos propios del ámbito académico y profesional, es necesario lograr ciertas habilidades de lectura y escritura, lo cual, según Carlino, se ha dado en llamar “alfabetización académica o avanzada”, “literacidad” o “habilidades de lectura y escritura contextualizada” (Carlino, en Giudice et al 2016: 502). Sin embargo, desarrollar dicha literacidad requiere, además de conocer en profundidad el contenido y función del género discursivo, conocer las cuestiones de forma. Por lo tanto, esta tarea puede conllevar ciertas dificultades.

Géneros discursivos disciplinares y universidad

Para los estudiantes universitarios, la adquisición del conocimiento disciplinar se complementa con la de comprender y utilizar los géneros discursivos específicos para sus áreas disciplinares. Giudice et al (2016) mencionan distintas dificultades de los estudiantes argentinos, en particular en cuanto a la selección de contenidos para la producción de géneros profesionales. Por lo tanto, proponen la enseñanza específica de dichos géneros académico-profesionales, ya que los mismos resultan totalmente nuevos para la mayoría de los estudiantes. El dominio de la lectura y la escritura es, según dichos autores, fundamental para dominar estos géneros, es decir, lograr una alfabetización académica que suponga las habilidades de lectura y escritura contextualizadas que prepare a los estudiantes para generar nuevos saberes y conocimientos y que éstos se puedan comunicar dentro de su comunidad disciplinar. También destacan que, si bien muchos docentes son conscientes de la importancia epistémica de la lectura y la escritura académica y la exigen al momento de evaluar,



no realizan las acciones necesarias para que este aprendizaje tenga lugar en sus cursos porque consideran que los estudiantes ya deberían contar con dichos saberes.

Para que los estudiantes puedan producir textos con las características discursivas propias de sus campos disciplinares, se hace necesaria, entonces, la enseñanza específica de los recursos necesarios mediante una propuesta pedagógica basada en el género que se lleva a cabo en tres etapas. Las mismas permiten guiar al alumno en el desarrollo de habilidades para el control de cada género y la adquisición de una postura crítica hacia la escritura: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente (Halliday y Martin 1993; Martin y Rose 2008).

El abstract como género discursivo

El abstract o resumen es un texto relativamente corto, de entre 200 y 600 palabras, que tiene la función de sintetizar el contenido de un documento de tal manera que resulte una representación abreviada, objetiva y precisa del mismo. Hay dos tipos de abstracts: aquellos que sintetizan un artículo (representativos) y los que se utilizan para la presentación a eventos académicos (presentativos) (Ramírez Gelbes 2007).

Teniendo en cuenta estas dos funciones, se decidió abordar este género discursivo en el curso propuesto ya que el abstract, en su versión en español e inglés, encabeza obligatoriamente las tesinas, trabajos finales o tesis de los estudiantes que culminan sus carreras de pregrado y grado de la UNLaM. Además, se requiere de la escritura de un abstract con su traducción al inglés para publicaciones académicas en general durante la carrera profesional de los egresados, ya sea la comunicación de trabajos de investigación, artículos, ponencias en congresos, jornadas, etc. Si bien los trabajos académicos de distinta índole pueden variar ampliamente en su extensión desde algunas páginas a cientos de ellas, el abstract se mantiene como un breve resumen bastante estructurado para que los posibles lectores comprendan el propósito general del trabajo y evalúen pertinencia y validez científica. El abstract no es una introducción al trabajo completo, sino que presenta de manera rápida y efectiva el tema, métodos y materiales, resultados y discusión, conclusiones y palabras clave del mismo. Por lo



tanto, la calidad del abstract será vital para motivar a los posibles lectores a proceder a la lectura del trabajo completo (Díez Mejía 2007).

En razón de delimitar el alcance del proyecto del cual se desprende, se ha decidido identificar el curso como Curso Universitario Restringido Virtual y Autogestionado (CURVA). El mismo se define por una serie de características específicas:

- Curso: se trata de una secuencia de encuentros planificados en función de construir un producto final a fin de acreditar los aprendizajes adquiridos en el trayecto.
- Universitario: está destinado a la comunidad universitaria de la UNLaM (alumnos, profesores, graduados y personal administrativo).
- Reducido: admite un número limitado de inscriptos.
- Virtual: se realiza en línea en su totalidad y tanto las clases como el material y la evaluación serán digitales.
- Autogestionado: la elección, la continuidad y la finalización de este trayecto se basan exclusivamente en la motivación intrínseca de quienes decidan participar. Las acciones de autogestión incluyen, entre otras, el acceso a los materiales, la realización de autoevaluaciones, la participación en foros y la creación de comunidades basadas en sus intereses.

Planificación de un curso basado en género

De las etapas en el diseño de un curso basado en género desde una perspectiva enfocada en el texto según Burns y Joyce (1997), citados por Hyland (2006) se han tomado las siguientes para el diseño del CURVA:

- a. Identificación de los contextos generales de uso de la lengua.
- b. Desarrollo de los objetivos según el contexto de uso.
- c. Identificación de la secuencia de eventos lingüísticos dentro del contexto.
- d. Listado de los géneros usados en esta secuencia.
- e. Delineado de los saberes sociocognitivos que los alumnos necesitan para participar en este contexto.



- f. Recolección y análisis de textos modelo.
- g. Desarrollo de unidades de trabajo y objetivos de aprendizaje relacionados con estos géneros.

Estas etapas son más bien simultáneas que secuenciales ya que, por ejemplo, es difícil separar los eventos lingüísticos en un contexto de los géneros que los comprenden.

Al comenzar el diseño de un curso basado en género, los interrogantes iniciales que se plantea el docente se centran en el análisis de las necesidades de los alumnos respecto de su alfabetización académica, tanto en cuanto al contexto de aprendizaje como en cuanto a las competencias lingüísticas que necesitarán en el futuro contexto de uso. Las necesidades de los alumnos se relacionan con sus necesidades de comunicación y los medios para lograrlo involucran los docentes, materiales, métodos, instalaciones y vínculos del curso con su entorno inmediato (Hyland 2006). En este sentido, los docentes de las áreas disciplinares, especializados en el discurso científico, se pueden beneficiar del intercambio con docentes del área de didáctica del lenguaje para detectar las características y recursos específicos de los géneros a trabajar y así determinar las acciones necesarias para enseñar a sus alumnos a escribir textos académicos y expresarse en un lenguaje disciplinar (Giudice et al 2016).

Las decisiones respecto de qué enseñar y cómo hacerlo deberían involucrar la participación de los mismos estudiantes para que puedan elegir y priorizar sus necesidades hacia el logro de su autonomía. Es decir, considerar los contextos de las necesidades y los géneros implica considerar la escritura como una base para el desarrollo tanto de las habilidades que los estudiantes necesitan para participar en las comunidades académicas o profesionales como de las habilidades para la comprensión crítica de dichas comunidades.

En el caso de decidir trabajar con varios géneros, la secuenciación de los géneros puede depender de una cantidad de principios diferentes, como por ejemplo: determinar las habilidades o funciones relevantes respecto de las necesidades inmediatas de los alumnos y seguir una secuencia de géneros en una serie de



interacciones realistas según el nivel estimado de dificultad. La complejidad retórica se puede emplear como principio de organización, aún en el caso de que se aborde un solo género, como en este curso. El docente puede analizar los textos y reflexionar sobre su estructura y cómo presentar la escritura en la forma más accesible. El género se vuelve central a la enseñanza: es tema de discusión y foco para el análisis para generar conciencia sobre la interdependencia de los textos, de los recursos utilizados para crear significado en contexto, de las conexiones entre significados y fuerzas sociales, y de las formas de negociar los géneros de poder y autoridad.

Modelo pedagógico del CURVA

La secuenciación de acciones dentro del modelo pedagógico propuesto para el CURVA, deviene de la escuela de Sydney, según la adaptación al contexto universitario propuesta que desarrollan Stagnaro et al (2008). La primera etapa, la de deconstrucción del texto, implica un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes. En esta primera fase, se propone la lectura de un texto del género seleccionado por los diseñadores del CURVA para que los estudiantes comiencen la aproximación al campo disciplinar según sus saberes previos y así comprender el contexto de producción: un abstract. En esta fase se propone también el análisis del texto como ejemplar del género: organización de la información, características principales y aspectos léxicos, gramaticales y discursivos. Es decir, se realiza la comprensión lectora y la identificación de las características distintivas del lenguaje disciplinar.

Luego, en la segunda etapa de construcción conjunta entre docentes y estudiantes, los participantes negocian campo y contexto en la elaboración de textos escritos en los que se apliquen los recursos identificados y su posterior edición, con el objetivo de facilitar el desarrollo de habilidades de autoevaluación de dichas producciones. Se incluyen prácticas de creciente complejidad: desde la escritura en un esquema prediseñado guiada y asistida por el docente mediante actividades que se enfoquen en etapas o funciones particulares del texto hasta la escritura del texto completo y las distintas etapas de edición del mismo.



En una tercera y última etapa, la de construcción individual, se trabaja sobre la escritura independiente por parte de los alumnos, aunque todavía monitoreada por el docente. El objetivo principal es que los estudiantes logren un alto grado de autonomía en la edición individual y el monitoreo de la versión final de sus producciones (Stagnaro, op. cit.).

Como cada una de las etapas intenta lograr un objetivo diferente, las actividades y los roles de docentes y alumnos serán también diferentes. Por su diagramación, este ciclo es flexible, por lo que permite que los alumnos se incorporen en las distintas etapas según sus conocimientos previos del género y que los docentes vuelvan a etapas anteriores cuando sea necesaria una revisión. El ciclo permite a los alumnos la reflexión y la crítica respecto de su aprendizaje al desarrollar la comprensión textual, actuar mediante la escritura o la oralidad, revisar su producción y utilizar la corrección para mejorar su trabajo. Es decir, que al reciclar vocabulario y habilidades desarrolladas en ciclos previos, se progresa a un nivel más avanzado de expresión del género. Esto redundaría en que más allá de producir mejores textos, el ciclo produce mejores escritores.

Apoyo al aprendizaje

Además de contribuir a organizar el curso, la enseñanza de la escritura basada en géneros le da gran importancia a la colaboración, la interacción entre pares, y el andamiaje. Si bien estos principios no son exclusivos a las pedagogías de género, éstas los han desarrollado sistemáticamente y los han combinado para asistir a los alumnos a través de dos nociones vitales: La conciencia compartida, es decir, que los alumnos que trabajan juntos aprenden de manera más efectiva que los individuos que trabajan en forma separada. La conciencia “prestada”, es decir, que quienes trabajan junto a quienes están más avanzados desarrollan una mayor comprensión de las actividades e ideas. Un ejemplo de este andamiaje es el uso de marcos de escritura, que son simplemente esqueletos que se utilizan para estimular la escritura. Según Hyland, estos marcos funcionan como plantillas de género que les permiten a los alumnos comenzar, conectar y desarrollar sus textos apropiadamente y así poder concentrarse en lo que quieren decir. Los marcos proveen una estructura para la



escritura que puede tomar muchas formas dependiendo del género, el propósito y el nivel del alumno. Se utilizan luego de que el docente ejemplifica y de la discusión de las formas necesarias para un tipo de texto en particular. Permiten a los alumnos avanzar desde la hoja en blanco hasta reconocer qué se necesita para expresar sus propósitos de manera efectiva y poder anticipar las reacciones de su audiencia meta. A medida que las competencias de escritura en los géneros trabajados mejoran, los alumnos necesitarán cada vez menos de dichos marcos de andamiaje (Hyland, 2006).

Evaluación

Los enfoques basados en género evalúan las competencias con respecto a las características principales de un género en particular, que han sido identificadas, enseñadas y utilizadas para crear estándares de logro. Al saber qué se espera de ellos, cómo serán evaluados, y qué tienen que hacer para ser exitosos, los alumnos tienen mayor motivación y confianza para escribir. Los docentes también están en una mejor posición para identificar potenciales dificultades y realizar la intervención necesaria para mejorar. Esta relación directa entre la enseñanza y la evaluación permite a los docentes ver hasta dónde los alumnos han logrado controlar el género. Para ello, las etapas se deben diseñar para que los docentes puedan administrar las tareas de evaluación sólo cuando los alumnos estén listos para ellas y sea probable que las superen exitosamente. A medida que las habilidades de los alumnos mejoran y ganan confianza en la escritura, se avanza de un entorno de evaluación a un entorno de escritura en el aula (Hyland, 2006).

Según Hyland (2006), la evaluación en los enfoques basados en género tiene las siguientes características:

- a. Explicitud: existen criterios explícitos para la evaluación y la retroalimentación
- b. Integración: integra enseñanza y evaluación
- c. Relevancia: se relaciona directamente con los objetivos de escritura de los alumnos
- d. Competencia: especifica las competencias a desarrollar y las características del género



e. Preparación: aseguran que la evaluación tenga lugar cuando los alumnos estén mejor preparados para ella.

Conclusiones

Para poder formar parte de una comunidad de conocimiento resulta indispensable dominar cabalmente el lenguaje de dicha comunidad ya que, en cada disciplina, son los géneros discursivos los que ayudan a plasmar y diseminar conocimiento y a construir la identidad de cada profesional y grupo disciplinar.

Teniendo esto en cuenta, el diseño del CURVA aborda la escritura del género discursivo “abstract”, ya que se presenta como una necesidad inmediata entre el alumnado y, por qué no, el cuerpo docente de nuestra comunidad universitaria. La metodología empleada consiste en una primera fase de deconstrucción del género a través de la lectura de abstracts y el reconocimiento de sus partes constituyentes y léxico específico para luego pasar a una etapa de construcción cooperativa a través del comentario de los docentes participantes y de los pares. Finalmente, se propone una etapa de construcción individual. Se espera así ofrecer un programa de aprendizaje práctico con un caudal importante de ejemplos del género elegido para leer y prácticas de escritura efectivas para iniciar a los participantes en el dominio del género.

Referencias

BAJTÍN, M. (1999). *Estética de la creación verbal* (10ª ed.). México, D.F.: Siglo XXI.

CASSANY, D. (2008). *Metodología para trabajar con géneros discursivos*. Recuperado de http://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21506/Cassany_LIBURUAehuei08-02.pdf?sequence=1



DÍEZ MEJÍA, B.L.(2007). El resumen de un artículo científico: Qué es y qué no es. *Revista de Investigación y Educación en Enfermería*, Vol. 25 (1), 14-17. Medellín: Enero- Junio 2007

Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072007000100001

GIUDICE, J. GODOY, M., MOYANO, E. (2016) Prácticas de lectura y escritura en el marco de la enseñanza de la psicología: Avances de una investigación interdisciplinaria. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 2016, VOL. 21, NÚM. 69, PP. 501-526. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14045395007>

HALLIDAY, M. & MARTIN, J. (1993). *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. London: University of Pittsburgh Press.

HYLAND, K. (2006). *English for Academic Purposes. An Advanced Resource Book*. Oxon: Routledge.

MARTIN, J. R. & ROSE, D. (2008). *Genre Relations. Mapping Culture*. London: Equinox.

RAMIREZ GELBES, S. (2007). Géneros discursivos y tipos de textos en el discurso académico. CAICyT. Curso para editores de revistas científicas. Módulo 2

STAGNARO, D., NATALE, L., MOYANO, E. (2008) Tutoría vía e-mail: dispositivo de un programa de enseñanza de escritura académica en lengua materna. Presentación en la mesa redonda coordinada por Helloísa Collins en el IV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Lingüística Sistémico Funcional, Florianópolis, del 1 al 3 de octubre. Disponible en:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2012/espanhol_artigos/stagnaronatalemoyano.pdf



YUNXIA ZHU (2005) Written communication across cultures. A sociocognitive perspective on business genres. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins publishing company Disponible en:

[https://books.google.com.ar/books?id=m9-](https://books.google.com.ar/books?id=m9-B8xKJo6lC&pg=PA29&lpg=PA29&dq=Berkenkotter+and+Huckin+1995&source=bl&ots=bXuZ44k34d&sig=_RLGIQmP5lqRMeysJZvtSUd_KXM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjUwMjpszsbQAhVDgpAKHU0bBXgQ6AEILTAC#v=onepage&q=Berkenkotter%20and%20Huckin%201995&f=false)

[B8xKJo6lC&pg=PA29&lpg=PA29&dq=Berkenkotter+and+Huckin+1995&source=bl&ots=bXuZ44k34d&sig=_RLGIQmP5lqRMeysJZvtSUd_KXM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjUwMjpszsbQAhVDgpAKHU0bBXgQ6AEILTAC#v=onepage&q=Berkenkotter%20and%20Huckin%201995&f=false](https://books.google.com.ar/books?id=m9-B8xKJo6lC&pg=PA29&lpg=PA29&dq=Berkenkotter+and+Huckin+1995&source=bl&ots=bXuZ44k34d&sig=_RLGIQmP5lqRMeysJZvtSUd_KXM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjUwMjpszsbQAhVDgpAKHU0bBXgQ6AEILTAC#v=onepage&q=Berkenkotter%20and%20Huckin%201995&f=false)

