

ERRORES DISCURSIVOS Y ESTILÍSTICOS EN LA EXPRESIÓN ESCRITA: CATEGORIZACIÓN Y VALORACIÓN

José M. Bustos Gisbert
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

Existe la falsa impresión de que el proceso de escritura acaba cuando redactamos la última línea de un texto. De hecho, con frecuencia somos incapaces de evitar un suspiro de alivio y, por qué no decirlo, de satisfacción cuando llegamos o creemos haber llegado al final del escrito. Ya *sólo* queda repasar el trabajo. Sin duda, nos encontramos ante la fase más compleja de la redacción y la razón de ello estriba en que la revisión se orienta en una doble dirección. En primer lugar, persigue el objetivo de garantizar la máxima inteligibilidad al escrito; desde esta perspectiva, es una actividad decididamente volcada hacia el destinatario. En segundo término, se plantea como finalidad garantizar que la intención que justificó su creación se transmite con claridad (o con la claridad que pueda derivar de tal intención); así, también es un proceso que pone en primer plano al autor del texto.

La primera cuestión que debemos plantear es el momento en el que se debe realizar la revisión. Los estudios realizados al respecto desde la psicología cognitiva, refuerzan la idea de que la revisión es una actividad constante y recursiva a lo largo del proceso de creación del texto. Defensores de esa postura los encontramos desde Gebhardt (1983) o Flower y Hayes (1980) hasta, en la actualidad, Allal y Chanquoy (2004), y García Sánchez y Arias Gundín (2004), entre otros. Witte (1985) defiende incluso la existencia de una revisión pretextual en la fase de planificación. Evidentemente, a medida que se redacta un texto efectuamos una revisión de manera simultánea, que nos permite solucionar, bien los errores más evidentes de naturaleza formal, bien los relacionados con la organización de los contenidos que deseamos transmitir. Estamos básicamente de acuerdo con autores como Cassany (1995), quien defiende que la revisión es un proceso constante en el proceso de escritura. Conceptualmente es una postura aceptable, porque a ella subyace la idea de la

redacción como proceso crítico y en permanente reelaboración. Sin embargo, en la mayoría de los casos se trata de correcciones parciales que nada tienen que ver con el texto entendido en su globalidad. Estrictamente, cabe hablar más bien de un *ajuste provisional*.

En términos procedimentales, preferimos establecer una diferencia entre revisión en proceso y en resultado. Vamos a centrarnos en la segunda; esto es, en aquella que sucede después de concluir una primera versión del escrito. Esta posición es asumida por Lorenzo (2004), que defiende la revisión como una fase independiente, y también por Bisailon (2007), quien se fija en el papel de la lectura final en el proceso¹.

Analizar de forma exhaustiva la tarea de revisión textual excede con mucho el objetivo de este trabajo. Nos limitaremos, pues, a recordar algunas consideraciones que la crítica ha hecho al respecto y que resultan de especial importancia al menos en dos grandes direcciones: una tiene que ver con los efectos positivos o negativos de la corrección; otra relativa a la necesidad de formar específicamente en lo que denominaremos *competencia revisora*.

Existe un número importante de trabajos que analizan los hábitos de los escritores noveles. Se concluye que en muchas ocasiones los resultados son más negativos que positivos para el proceso de escritura. Así, Lorenzo (2004) analiza el trabajo en traductores poco experimentados y detecta una falta de correlación entre esfuerzo invertido y calidad final. Por su parte, Bridwell (1980), Flower, Hayes *et alii* (1986) y Witte (1985) comprueban que la cantidad de revisión no mejora necesariamente el texto. Finalmente, Harris (1989) concluye que un número mayor de borradores no presupone una redacción más madura. Todo ello parece relacionado con la escasa experiencia de los noveles en la escritura y con la falta de formación en la tarea de revisar textos². Esta última cuestión se recoge en Hull (1986), centrado en la actitud de profesores y estudiantes ante la corrección: en su opinión, dan importancia a cuestiones distintas; por eso a menudo la instrucción fracasa. En la misma dirección, Sánchez Peña (2005) concentra su interés en las actitudes del revisor y el revisado. Especialmente útil nos parece el trabajo de Lorenzo (2004), quien defiende la necesidad de una formación específica y de una metodología adecuada, basada no tanto en insistir a los alumnos en que revisen como en que nos aseguremos de que la actividad reporta beneficios.

¹ Por su parte, Chanquoy (2001) hace un experimento que prueba que la demora entre la escritura y la revisión mejora la calidad de esta misma.

² Véanse Sommers (1984), Flower (1989), Silveira (1999), Hayes (2004) y García Sánchez y Arias Gundín (2004).

Dicho todo lo anterior, queremos aportar una herramienta que puede ser esencial a la hora de configurar un modelo didáctico coherente para la formación de estudiantes de redacción en el campo de la revisión textual. Se trata de ofrecer una taxonomía de los errores más frecuentes en la expresión escrita de escritores noveles. Existen ya algunas clasificaciones³, pero el problema detectado en ellas es de doble naturaleza: por un lado, su falta de exhaustividad; por otro, su poca consistencia categorial. Opinamos que se llega a ese estado de cosas por un acercamiento quizá demasiado holístico al fenómeno, sin contar con datos fiables que revelen consistentemente cuáles son los verdaderos problemas de la redacción, especialmente los de los escritores noveles; se fía todo a la intuición, a la experiencia docente y a la práctica de la escritura.

Pero resulta que tales opciones no son buenas consejeras. Necesitamos saber algo más al respecto con el fin de contar con una herramienta útil. A ello ya hemos dedicado varios años: nuestro objetivo es la creación de un corpus en el que se recojan errores de expresión cometidos por escritores en fase de formación. Desde él, podremos desarrollar investigaciones y pautas de formación centradas en el proceso de la escritura. Nos permitirá también proponer una taxonomía de errores en los niveles oracional y discursivo; asimismo, podremos evaluar el grado de importancia de cada uno de los tipos de errores detectados en el entorno global de uso. Finalmente, nos permitirá proponer interpretaciones que expliquen su aparición y plantear terapias didácticas que garanticen su eliminación.

El corpus antes citado se está construyendo a partir de textos originales redactados por estudiantes de primer curso en la licenciatura de Traducción e Interpretación impartida en la Universidad de Salamanca. En la actualidad cuenta con aproximadamente un millón trescientas mil palabras correspondientes a más de 2.000 textos producidos por un total de 400 informantes distintos. Recoge muestras correspondientes a cuatro tipos textuales: 61,7% expositivos, 21,1% narrativos, 8,2% descriptivos, 5,3% instructivos y 3,7% de naturaleza múltiple. Aparecen además representados los siguientes géneros: artículo de opinión, biografía, carta a un amigo o familiar, carta de solicitud de empleo, carta de solicitud de información, comentario académico, comentario crítico, cuento, decálogo, descripción de una vivienda, descripción de una persona, guía turística, noticia periodística, relato y resumen académico.

Se ha utilizado un segmento del corpus para un primer acercamiento al estudio de la expresión escrita de nuestros estudiantes. Los errores detectados se han categorizado merced a una taxonomía creada desde el análisis de las

³ Véanse, Serafini (1989 y 1994), Cassany (1995) o Garachana (1999).

primeras 440 fichas recogidas. Después, se ha perfilado y se ha demostrado su validez en la medida en que ha sido capaz de dar respuesta para el conjunto de los errores detectados, que suman un total de 3.200. De forma global, y atendiendo a cuatro niveles de análisis complementarios, las incorrecciones descubiertas se han clasificado en la tabla 1. En ella se indica el tipo de error y su importancia porcentual en el corpus. Asimismo también se expresa el valor conjunto de los errores susceptibles ser agrupados. Finalmente, se suma la cantidad correspondiente a cada uno de los cuatro grupos que han orientado la investigación:

TABLA 1

<i>ERRORES DE NATURALEZA DISCURSIVA</i>			19,08%
<i>Coherencia conceptual</i>		14,49%	
Representación textual	5,57%		
Progresión informativa	3,54%		
Conexión discursiva	5,38%		
<i>Coherencia estructural</i>		4,33%	
Construcción de las partes	0,21%		
Construcción de párrafos	1,47%		
Construcción de enunciados	2,65%		
<i>Coherencia extratextual</i>		0,26	
<i>ERRORES DE ESTILO Y DE REGISTRO</i>			32,61%
<i>Usos que no afectan al uso normativo</i>		21,42%	
Reiteración léxica y fonética	16,05%		
Reiteración sintáctica y morfológica	2,71%		
Expresión innecesariamente compleja	1,86%		
Inadaptaciones de registro	0,80%		
<i>Expresiones que afectan al uso normativo</i>		11,19%	
<i>ERRORES EN EL PLANO ORACIONAL DE LA EXPRESIÓN: NIVEL LÉXICO SEMÁNTICO</i>			23,62%
<i>Imprecisión semántica</i>		16,75%	
Léxico aproximado	11,51%		
Coloquialismos y proformas	2,62%		
Redundancias semánticas	1,37%		
Absurdos semánticos	1,25%		

<i>Incorrección léxica</i>		6,87%	
Cruces formales	4,10%		
Incompatibilidades léxicas	2,59%		
Extranjerismos	0,18%		

<i>ERRORES EN EL PLANO ORACIONAL DE LA EXPRESIÓN: NIVEL MORFOSINTÁCTICO</i>			24,69%
<i>Problemas con el uso de palabras</i>		11,88%	
Preposición	4,70%		
Verbo	3,50%		
Pronombres	2,14%		
Determinantes	1,54%		
<i>Problemas de combinatoria de palabras</i>		12,18%	
Subordinación verbal	6,09%		
Concordancias	2,76%		
Disimetrías	0,06%		
Orden de palabras en la oración	3,27%		
<i>Neologismos e invenciones</i>		0,63%	
Solecismos sintácticos	0,57%		
Invenciones morfológicas	0,06%		

Vamos a dedicar este trabajo a los errores discursivos y estilísticos en la medida en que son aquellos a los que se presta habitualmente menos atención y, al mismo tiempo, porque afectan a la dimensión *macro* de la construcción textual. Por otra parte, al nivel léxico semántico ya hemos dedicado un estudio monográfico que el lector interesado puede consultar en Bustos Gisbert (2006). En relación con el nivel morfosintáctico sugerimos los trabajos de Serafini (1989 y 1994), Cassany (1995) y Garachana (1999) ya citados.

La complejidad de la clasificación propuesta y la reducida extensión del espacio con el que contamos aconsejan una presentación más bien resumida en la que nos limitaremos a enunciar y definir los errores, y a aportar algún ejemplo. Todos ellos han sido extraídos del corpus de referencia. Sólo cuando la propia naturaleza del error lo aconseje realizaremos algún comentario destinado a aportar las aclaraciones oportunas. En algún caso hemos incorporado una versión corregida para facilitar la interpretación. Por último, junto a cada tipo de error, recordamos entre paréntesis el porcentaje de presencia en el total del corpus.

2. ERRORES DE NATURALEZA DISCURSIVA

2.1. *Coherencia conceptual*

2.1.1. Representación textual: tiempo, espacio y persona (5,57%)

Los errores de este ámbito se articulan en torno a las tres grandes variables: tiempo, persona y espacio. La frecuencia de aparición se divide casi al 50% entre las dos primeras, mientras que las incorrecciones referidas al tercer grupo son mucho menos habituales. Las categorías más relevantes son las que se exponen a continuación:

- *Confusión de pasado, presente y futuro* en la representación temporal. Estamos ante la causa más repetida en este bloque:

Carlos *acudía* al frente con su traje de jugar al tenis y conduciendo su Bugatti. Al terminar la jornada, *regresaba* a casa con sus compañeros para beber whisky y entonar canciones revolucionarias. Pero un día lo *trajeron* muerto y los suyos le *entierran* junto a un árbol.

Con frecuencia, la confusión deriva de una errónea construcción del presente histórico. Como modelo expresivo del resumen es inconsistente en el sentido de que se duda entre la expresión atemporal en presente y la formulación en pasado en tanto que los hechos narrados suceden en periodo anteriores al momento de la elocución:

Tampoco el protagonista *permanece* tal y como *era* durante estos años. Se *produce* un enorme cambio en él, primero cuando *viaja* de Valencia a Madrid, cargado de sueños e ilusiones para luego encontrarse con la dura realidad de la capital. Sus años de juventud *transcurren* sin que este *tenga* mucho éxito con sus novelas y cada día se *avergonzaba* más de tener que recurrir al dinero de su padre.

- *Errores de correlación temporal* en la oración compleja:

La esclavitud *estaba* socialmente bien aceptada. Es más, en la clase más pudiente, se *consideraba* normal regalar un esclavo, ya *sea* para pagar un favor o por otros motivos.

- *Incoherencia en el uso de marcas temporales*:

La desfachatez de los bandidos *superaba hoy día* todo límite.

- *Sobrerrepresentación de las voces.* Representación redundante del emisor, del destinatario o de las voces citadas en el texto. Lo más frecuente es que sea la voz del YO la que resulta afectada:

Espero que vengas relajado y de buen humor porque te tengo que dar una mala noticia: tus plantas están muertas. *Yo* no tengo la culpa, *yo* las regaba todos los días, les quitaba las hojas secas y las abonaba.

- *Incoherencia en la construcción de las voces textuales.* Normalmente se genera ambigüedad. En el caso seleccionado, se vacila entre una presentación individual o colectiva del destinatario:

Estoy a *su* entera disposición para *ofrecerles* cualquier información complementaria que necesiten. Sin otro particular, *le* agradezco la atención prestada y quedo a la espera de su respuesta.

Atentamente,
E.R.M.

- *Incoherencia en la construcción espacial.* En el ejemplo, *Europa* no debería ser designada como AHÍ, sino como AQUÍ desde la perspectiva del espacio de emisión del texto:

Miles de individuos tuvieron que emigrar a Europa y comenzar *ahí* una nueva vida.

2.1.2. Progresión informativa (3,54%)

Los datos encontrados se pueden organizar en torno a tres grandes categorías: la ambigüedad supone un 2,03%; la redundancia, un 1,01%; y la falta de pertinencia, un 0,5%:

- *Ambigüedad en la progresión.* Las ambigüedades informativas normalmente son resultado de que el autor no explicita determinados conceptos que él domina, pero que su destinatario desconoce. Detectamos construcciones con doble antecedente, problemas derivados de la ubicación de las subordinadas, contradicciones lineales, etc.:

Lindon Johnson estaba aislado y hundido en su *depresión* privada sobre la *guerra* de Vietnam, de *la* que no era capaz de zafarse.

Esto último no impidió la protección de los dos arzobispos de Toledo al humanismo. El cardenal Cisneros, *sin serlo personalmente*, practicó un mecenazgo de alto nivel.

- *Redundancia informativa*. Este error, complementario al anterior, tiene que ver con incorporar la misma información más de una vez (en un mismo enunciado, en enunciados contiguos, etc.):

*Después de haberlos criado y educado a todos, y habiéndoles ofrecido una buena educación, se dedicó a sus labores y aficiones.
Bajaron más personas. No se parecían a los otros. Su apariencia era diferente.*

- *Falta de pertinencia*. Cabe preguntarse si las informaciones tienen sentido en relación con las intenciones y el contenido que se desean transmitir con el texto. No se trata de evaluar tanto el grado de redundancia o de ambigüedad como el de relevancia informativa. Paradigmático resulta el caso siguiente. El texto plantea los efectos de la muerte de Franco en la población exiliada. Sin embargo, esa línea conceptual se abandona para centrarse en las influencias del régimen franquista en diferentes clases sociales:

Tras la muerte de Franco en 1975 regresaron a España después de muchos años de exilio. Las clases altas se vieron favorecidas por el régimen franquista pero los obreros se sumieron aún más en la miseria. Muchos españoles fueron encarcelados por defender sus ideas, indemnizados años más tarde por el Estado.

2.1.3. Conexión discursiva (5,38%)

En lo que toca a los marcadores del discurso, los aprendices suelen utilizar la estrategia de mantener implícita la conexión. De ese modo, su riesgo de error disminuye aun cuando pueda tener como efecto la reducción de los niveles de inteligibilidad⁴. Los errores detectados se organizan en cinco grupos, ordenados por su nivel de frecuencia:

⁴ Muy interesante al respecto es el trabajo de Vidal Abarca y Gilabert (2002), ocupados en los procedimientos de revisión para hacer más inteligibles los libros de texto usados en la enseñanza secundaria. Se fijan en la detección y reparación de cortes de coherencia a través de la repetición de términos, la explicitación de relaciones causales y temporales o el incremento de la densidad de relaciones.

- *Relación entre enunciados.* Se reflejan inconsistencias en la puntuación de los enunciados que configuran un párrafo. En ese sentido, lo más frecuente consiste en separarlos con algún signo de puntuación intraoracional en lugar de usar los prototípicamente separadores, como son el punto y el punto y coma. En el ejemplo, se acumulan tres errores de la misma naturaleza:

¿Quién era yo para estropearle las vacaciones con unas cartas? Se supone que cuando uno se va de vacaciones es para desconectar y olvidarse de todo. Yo no te envié las cartas para no molestarte, *lo hice por tu bien, espero que lo entiendas*. Bueno ya no tengo nada más que *contarte, bueno* que tu vecina del quinto me preguntaba muchas veces por ti y que el ascensor estuvo averiado un par de días.

Con bastante frecuencia el error se asocia al uso de la coma en lugar de los dos puntos para establecer una relación entre enunciados que es de naturaleza reformulativa:

Ayer pude ir a tu casa por primera vez en dos semanas. *Tienes dos cartas urgentes, son la factura del teléfono* y de la luz, y en cuanto a las plantas me parece que están secas.

- *Incorrecta señalización de los marcadores discursivos.* En la lengua escrita, los enlaces suelen aparecer acotados por la puntuación. Sin ser una regla aplicable a todos los casos⁵, sí es más frecuente esta tendencia en los conectores lógicos y en los discursivos:

La jerarquía social entre los hombres del Páramo dependía de la forma de llevar las pantorrillas: desnudas (los mozos), con zaragüelles (los labradores) o con calzas abotonadas (los pastores). *Es decir que* cuanto más tapadas estaban las piernas, mayor era la posición social de la persona.

Así y todo, la coma no se utiliza nunca en aquellas situaciones en las que es una conjunción la que cumple la función de marcador discursivo. Es esta otra fuente de incorrecciones:

Pero, en su libro, el autor no sólo contempla aspectos concernientes a la redacción sino que también dedica un apartado a la presentación.

⁵ Así, la coma después de enlace no es tan frecuente cuando se trata de marcadores espaciales y temporales.

- *Invencción de conectores.* Normalmente se crean sobre la base de otros ya existentes. SIN NADA MÁS QUE DECIRLES es un conector discursivo conclusivo que en el ejemplo siguiente ha sufrido una simplificación:

Ahora mismo estoy viviendo en Salamanca, pero en el caso de obtener el trabajo me podría trasladar a Madrid e igualmente a cualquier otro sitio necesario para su empresa. También poseo carnet de conducir y coche propio. *Sin nada más*, quiero enviarles un saludo y mostrarles mis deseos de trabajar con ustedes lo antes posible. Atentamente,

- *Pseudoconectores.* Se incorporan conectores que no expresan el tipo de relación que se puede observar entre los enunciados afectados. En nuestro ejemplo, ésta no es contraargumentativa y, sin embargo, se usa AUNQUE:

En este capítulo se trata el tema del matrimonio, y bajo mi modesta opinión, este es uno de los apartados que más cambios ha sufrido, o por lo menos, así parece ser. *Aunque* no se ha de olvidar que en estos tiempos que corren se pueden dar casos de un tipo de vida conyugal como el que llevaban los padres del protagonista, el cual queda claramente reflejado en fragmentos del texto.

- *Nexos intraoracionales por conectores.* Es muy frecuente la aparición de conjunciones como enlaces extraoracionales. Tal uso no es necesariamente incorrecto, como ocurre con los casos de PERO, Y y AUNQUE, especialmente a la hora de relacionar enunciados dentro de un mismo párrafo. Sin embargo, otros nexos intraoracionales resultan inaceptables como enlaces discursivos. Con especial frecuencia se descubren errores que afectan al uso de los relativos:

[Los traductores] se sienten mucho más competentes [que los intérpretes] ya que su trabajo necesita de una mayor exactitud y rigor en su elaboración. Además sus textos son muy revisados y más fácilmente expuestos a crítica; contrariamente al intérprete, cuyo trabajo puede difícilmente ser controlado. *Lo que* evidentemente facilita la pervivencia de una incompetencia que arduamente podría darse en el campo de la traducción escrita.

2.2. Coherencia estructural

2.2.1. Construcción de las partes (0,21%)

Se observa que nuestros estudiantes cometen muy pocos errores de esta naturaleza como resultado de recibir una instrucción previa en la organización

en partes de los géneros que se practican en nuestra formación en expresión escrita. La revisión debe enfrentarse a esta cuestión pensando que en algunos géneros esas secciones y partes son fijas y están establecidas. Sin embargo, en otros casos, se trata de tendencias y aproximaciones mucho más flexibles. El error supone obviar la estructura textual del género con el que se trabaja. Así le ocurrió a un estudiante al que se le solicitó que redactara un manual de instrucciones en forma de decálogo destinado a facilitar la redacción de SMS. A la izquierda presentamos el texto original y a la derecha la versión revisada solamente en este nivel discursivo⁶:

Estas son las principales reglas para escribir un sms:

En primero, debe suprimir la “h”, las comas, los acentos y las vocales. Además intente ser breve y preciso, de esta manera ganará tiempo y espacio en el sms.

Utilice el mayor numero de abreviaturas pero no olvidé que las palabras tienen que entenderlas un destinatario que conoce el código de los sms. Por eso cuando uno escribe sms tiene que aplicar las reglas de ese lenguaje.

También es característico el uso de símbolos como + (más); +a (masa); a2 (adiós); ad+ (además); salu2 (saludos) y los emoticonos como ☹(tristeza); ☺alegría; ;-)(guiño).

Estas son las principales condiciones para escribir un buen sms y no olvide que son mensajes cortos y breves y que ese lenguaje se creó para ganar tiempo y dinero.

Estas son las principales reglas para escribir un sms:

1. Debe suprimir la “h”, las comas, los acentos y las vocales.

2. Intente ser breve y preciso, de esta manera ganará tiempo y espacio en el sms.

3. Utilice el mayor numero de abreviaturas pero no olvidé que las palabras tienen que entenderlas un destinatario que conoce el código de los sms.

4. Use símbolos como + (más); +a (masa); a2 (adiós); ad+ (además); salu2 (saludos) y los emoticonos como ☹(tristeza); ☺alegría; ;-)(guiño).

5. No olvide que son mensajes cortos y breves y que ese lenguaje se creó para ganar tiempo y dinero.

2.2.2. Construcción de párrafos (1,47%)

Todos los ejemplos recogidos se pueden clasificar en cuatro grandes grupos, que tienen su origen en la consideración del párrafo como unidad informativa compleja en la que se combinan dos o más enunciados. Son los siguientes:

- *Párrafo frase.* Habrá que prestar especial atención a evitar los párrafos contruidos sobre la base de un solo enunciado. En este sentido, son

⁶ Evidentemente, no nos hemos fijado en los errores de naturaleza local.

frecuentes los casos en los que el texto se fragmenta en párrafos llamativamente cortos. Así, en el ejemplo siguiente se acumulan cinco de esa naturaleza:

Cuando alguien se obsesiona con el poder social y en ser siempre superior a los demás, pueden aflorar sentimientos como la avaricia, la envidia, la soberbia, etc.

La Iglesia los llama pecados capitales y los define como aquellos vicios que son como cabeza y raíz de otros muchos pecados.

Quizá deberíamos recordar las virtudes contra ellos: contra soberbia, humildad, contra avaricia, generosidad y contra envidia, caridad.

No se trata de imponer el catolicismo, ni mucho menos de volver a los tiempos en los que lo que decía el cura iba a misa, sino de que cada persona tenga unos principios éticos y morales.

El protagonista de la novela se le debió de olvidar que aspirar a una vida mejor y que el querer superarse es bueno pero que demasiada ambición puede convertirse en un arma de doble filo.

- *Párrafo innecesariamente extenso.* En el extremo opuesto encontramos la construcción de párrafos muy extensos en los que se combinan bloques conceptuales que, estando relacionados, resultan fácilmente segmentables. Una estudiante describe a su hermana:

Su nombre es T. Es mi única hermana, mi mejor amiga y mi mitad (las dos conformamos una sola persona y no podemos estar separadas más de dos días). Tiene diecinueve años, estudia segundo de Bellas Artes en Salamanca y es soltera. Su físico suele llamar la atención, y le gusta a todo el mundo. Está muy delgada, y es alta (mide algo más de un metro setenta). Lleva el pelo bastante corto y de color castaño claro, pero hace aproximadamente un año y medio que se lo tiñe de negro. Sus ojos son grandes y achinados, y debido a un poco de miopía utiliza gafas. Su nariz es pequeña y su sonrisa muy bonita, con unos dientes de un blanco polar. En el labio inferior lleva un pendiente de dos bolas negras, al igual que en la nuca y el ombligo. Sus brazos y dedos de las manos son largos, herencia de la familia de mi madre. Tiene los huesos de la clavícula muy marcados y poco pecho, pero queda totalmente acorde con su cuerpo. Su cintura y cadera son esbeltas, y sus piernas muy largas y delgadas. Los pies son de un tamaño normal (calza una talla cuarenta), con unos dedos pequeños y bien formados. Su carácter es afable; es tímida, un poco introvertida y pensativa. Goza de una gran inteligencia y buena memoria, e irradia creatividad, imaginación y estilo. Me gusta todo de ella: personalidad, físico, forma de actuar, de relacionarse... Lo único que me molesta es que en

ocasiones es un poco egoísta y, aunque no es consciente de ello, presta poca atención a los que estamos a su alrededor.

Una mínima revisión mejora el texto porque reparte la información en tres párrafos: identificación de la persona, rasgos físicos y carácter.

- *Párrafo heterogéneo.* Son párrafos evidentemente fragmentables por razones de dispersión informativa. Sin ser necesariamente extensos, se observa que la información contenida carece de relación:

Querida María, ¿qué tal tus vacaciones? Espero que te estés relajando mucho. Bueno, antes que nada quiero pedirte disculpas por no haberte enviado nada. Por cierto las cartas que te envío son urgentes. No sé ni por dónde empezar. ¡No te puedes imaginar lo que me pasó! Resulta que un día salí de casa como de costumbre para ir a trabajar. Como siempre cogí el autobús. Todo iba bien hasta que me bajé. Sentí el bolso muy ligero. Cosa imposible porque, como bien lo sabes, siempre llevo de todo en el bolso.

- *Párrafo incoherente.* El error tiene su origen en la construcción de párrafos sobre la base de enunciados sin relación de contenido. La solución puede estar en la eliminación de alguno de los enunciados incorporados. Esto es lo que habría que hacer con el enunciado que aparece en cursiva:

Según pasan los años [Darío, el psiquiatra], decide ampliar sus oficinas y redecorarlas de forma bastante más lujosa, con puertas blindadas, alfombras, bandejas de plata para la correspondencia, etc. Muchos de sus pacientes son también amigos suyos. *Él piensa que ha educado correctamente a su hijo Luis, que estudia Ingeniero de Caminos.*

Sin embargo, en ocasiones se solapa una serie de enunciados de dudosa relación. Resulta virtualmente imposible plantear una reordenación y una nueva organización de la información contenida en este párrafo:

Como ejemplo de ello es curioso observar el inglés de hace unos siglos con el inglés que hoy día se habla. El cambio de las lenguas se debe a una lenta decadencia, o por el contrario, a cierta evolución, o bien, como otros autores señalan, se debe a un equilibrio entre degeneración y progreso. Para muchos esta variación que sufre la lengua no es un hecho positivo sino que lo desapruaban por prejuicios sociales, pero para ellos la posibilidad del cambio es la decadencia y no el progreso; por ello se muestran partidarios de evitar los cambios. Y es

en Europa donde este sentimiento de decadencia se manifiesta de manera más contundente. A través de un recorrido histórico podemos comprobar cómo el uso del latín ha provocado tres consecuencias en el lenguaje: la primera de ellas es la afirmación de que existe una forma correcta de la lengua, la segunda, es la valorización de lo escrito frente a lo oral y la tercera es la desestimación hacia el inglés.

2.2.3. Construcción de enunciados (2,65%)

El enunciado es la unidad discursiva más pequeña y transmite una información que almacenamos de manera provisional y literal en la memoria a corto plazo. Interesa destacar que los aprendices exhiben más inseguridad en la construcción de enunciados que en la de los párrafos. Pueden detectarse tres grandes errores:

- *Enunciados muy extensos*. Agotan la memoria a corto plazo del destinatario y bloquean la comprensión:

Sin embargo, en este trabajo, hay que tener los nervios muy templados no ya por la dificultad para captar y transmitir al vuelo todo lo que se dice, sino por la presión a la que traductores e intérpretes se ven sometidos cuando gobernantes y expertos se ponen nerviosos al ver que algo de lo que dicen puede dejar de ser traducido.

- *Ritmo sintáctico sincopado*. Deriva normalmente de la incrustación de incisos:

Mientras en las cassetas de la Feria del Libro los visitantes (*no muchos, para qué nos vamos a engañar; este tipo de acontecimientos nunca ha sido un prodigio de popularidad. Ah, y no le echemos la culpa a la lluvia, en Gijón llueve todos los días del año y nadie deja de ir al fútbol*) curiosos unos, eruditos otros, algunos que como yo, se encontraban siempre con media docena de libros en sus manos, a cada cual más maravilloso, sin saber cuál llevarse (*¡Quién tuviera dinero para comprarlos todos! suele ser el pensamiento más frecuente para éstos*), comentaban y paseaban.

- *Enunciados conceptualmente heterogéneos*. Se trata de casos en los que se detecta una evidente dispersión conceptual. Como resultado de ello, dejan de cumplir la condición básica de los mismos: ser unidad informativa mínima. Al final, lo que descubrimos es que se acumulan contenidos que deberían desarrollarse no en un único enunciado, sino más bien en un párrafo completo:

Por este motivo el intérprete no se divierte en estas ciudades, ni siquiera en Nueva York, porque está allí trabajando de mala manera durante cinco días a la semana, sin discriminación ni apenas descanso, las más de las veces sin que nadie sepa muy bien para qué se traduce ni para quién se interpreta, las más de las veces para los archivos cuando es un texto y para cuatro gatos que además no entienden tampoco la segunda lengua, a la que se interpreta, cuando es un discurso.

2.3. Coherencia extratextual

Se han recogido muy pocos errores (un 0,26% del total) vinculados a la configuración de las relaciones intertextuales o de las relaciones cotextuales. Estamos, pues, en un segmento de importancia muy baja en el proceso de composición. En ese sentido, la instrucción específica recibida por los estudiantes parece que ayuda a evitar las secuencias incorrectas.

3. ERRORES DE ESTILO Y REGISTRO

Si seguimos a Núñez Ladevéze (1993), la competencia estilística debe entenderse como la capacidad de escoger la forma expresiva más adecuada al contenido del texto y a las intenciones del enunciador. Para Sandig y Selting (2000) el estilo es el resultado de elegir entre las variantes disponibles a la hora de formular un discurso: habrá, pues, rasgos de estilo léxicos, sintácticos, fonológicos o grafemáticos, retóricos y pragmáticos. A esta lista hay que añadir, necesariamente, rasgos discursivos. La elección estilística, añaden, se convierte en una vía merced a la cual se simplifica el proceso de interpretación.

Así pues, el estilo no debe entenderse como desviación o alteración de la frecuencia normativa. Se trataría de la actualización de una forma expresiva entre distintas opciones posibles. Tal hecho se manifiesta en dos niveles: en el plano lingüístico, a través de una selección y una combinación lingüísticas concretas, a menudo asociadas a un determinado lenguaje especializado; y en el plano textual, mediante una configuración discursiva asociada a un tipo y a un género específicos.

Las elecciones estilísticas no son del todo libres en términos discursivos. Entre otras cosas porque a menudo los estilos están tipificados o convencionalizados según qué géneros textuales o qué entornos de comunicación: pensemos por un momento en el llamado estilo científico o en el estilo periodístico; no obstante, otros géneros textuales pueden permitir la propuesta de estilos más creativos: por ejemplo, el ensayo. La investigación sobre el estilo pasa, pues, por una descripción mucho más exhaustiva de los géneros, de la que aún desgraciadamente carecemos. Sólo conociéndolos podremos interpretar

los estilos a ellos asociados y, en última instancia, decidir si los autores están ciñéndose a ellos o proponiendo variaciones sobre el modelo expresivo previsible.

3.1. *Errores que no afectan al uso normativo del sistema*

No se trata tanto violaciones del sistema lingüístico como de transgresiones de naturaleza estilística. Estamos en una sección especialmente compleja porque nos movemos en el campo no de la corrección, sino de la aceptabilidad textual. Por ello, muchas de las cuestiones pueden resultar a menudo discutibles.

3.1.1. Reiteración (18,76%)

En castellano tendemos a evitar la reiteración fonética y léxica, y no solamente de palabras idénticas. Es el error más repetido en el corpus (16,05%); al mismo tiempo es uno de los más fáciles de solucionar en la instrucción:

En 1916 se trasladó a Perú, donde estudió Teología y posteriormente fue *ordenado* sacerdote el 24 de abril de 1921. Una vez *ordenado*, se dedicó a la enseñanza.

El *lenguaje*, como todo en el universo, cambia. Hay personas que rechazan este cambio alegando que es una degeneración de la *lengua*.

Praga veía cómo su Primavera era reprimida sin contemplaciones por un *potente contingente* militar soviético

También tendemos a evitar la reiteración morfológica y sintáctica. En ese sentido dos procesos son los más habituales. De un lado, la acumulación de sintagmas de la misma naturaleza. De otro, la repetición de conjunciones idénticas:

Mi misión era profundizar en el origen *de ciertas actitudes violentas de algunas personas de la parroquia*

El estilo de la novela es sencillo y se caracteriza por una dicción clara y poco complicada y por unas sentencias breves y por la abundancia de diálogo, *en la mayor parte del cual* está redactado en un lenguaje coloquial y más bien vulgar.

3.1.2. Expresión innecesariamente compleja (1.86%)

Se trata de comprobar si se han expresado los conceptos de forma sencilla y sin complicaciones expresivas evitables. Dicho de otro modo, si no estamos

exigiendo al lector un esfuerzo de procesamiento superior al deseable según los contenidos que deseamos transmitir. En este fragmento no hay, estrictamente, errores lingüísticos, pero el mismo contenido se podría haber expresado de una manera mucho más sencilla y más precisa. Podemos comparar las dos versiones:

El intérprete debe desarrollar una investigación en el conocimiento de la lengua tanto materna como extranjera y aplicarla a su trabajo, es decir, traducir un discurso expuesto en un idioma y reproducirlo en otro.

El intérprete debe conocer la lengua materna y la extranjera para su trabajo, que consiste en comprender un discurso emitido en un idioma y traducirlo a otro.

3.1.3. Incorrecciones de registro (0,8%)

Este tipo de error tiene que ver con la elección de variedades diafásicas incorrectas: se trata de usos improcedentes en tipos de documento correspondientes a otros registros. La mayor parte de los errores detectados reflejan un descenso de registro; en este caso, un estudiante escribe la biografía de su padre en un registro evidentemente formal, razón por la cual resulta inaceptable la secuencia que hemos destacado.

Nació en Granada en el seno de una familia burguesa. *Estudió lo que su padre, derecho, a la vez que lo combinaba con las milicias universitarias de las que guardaba buenos recuerdos e historias que contar.*

3.2. Expresiones aproximadas que afectan al uso normativo

Este tipo de errores reúne el 11,19% de nuestro corpus y normalmente tienen su origen en una combinación lingüística que denominaremos deficitaria. Más o menos se dice lo que se quiere expresar, pero el nivel de precisión y corrección es mínimo. No se trata de errores puntuales y perfectamente localizables, sino que lo habitual es que se acumulen varias incorrecciones que afectan definitivamente a la inteligibilidad del discurso.

3.2.1. Simplificaciones expresivas

Hablamos de una *reducción expresiva simple* cuando se observa en el modelo expresivo la desaparición de palabras necesarias en la construcción: se han recogido ejemplos que afectan a uno, dos o incluso más términos. Se pueden interpretar tres causas fundamentales: por simplificación del sistema proposicional, por elipsis mal construidas o por contaminación de otras

expresiones. A continuación aportamos algunos ejemplos donde indicamos entre paréntesis la reconstrucción expresiva necesaria:

Allí conoció a mi madre, *con la que se casó (SIENDO) relativamente joven* (a los 25). Tres años antes había terminado la carrera y estaba impartiendo clases en la Facultad.

Muestran la realidad de una manera tan patente que en ocasiones llegan a ser truculentas; *como (EN) la escena en que Ugarte raja a Lisardo y a este se le sale el paquete intestinal*.

La droga se consume de forma abusiva y *(POR GENTE) cada vez más joven*.

Alrededor *de (UNA MESA EN) esta finca*, ellos celebraban sus reuniones clandestinas, jugaban, reían, merendaban y conspiraban contra el régimen franquista.

En un grupo relevante de casos, observamos que desaparecen palabras y, como contrapartida, se incorporan preposiciones para conectar las que quedan. Al final del ejemplo incluimos la corrección:

Alto, fuerte y de buena apariencia, Ibraín es maltratado y asesinado por un policía que quería vengarse *por una paliza de hace años*. Pronto nos enteramos de que él es un desertor del ejército de su país. (UNA PALIZA QUE LE PROPINÓ HACE AÑOS)

Por fin, él se levantó, caminó hacia ella y cuando la tuvo de frente, la cogió por el pelo y *de un tirón* la obligó a mirarle. (Y DÁNDOLE UN TIRÓN)

Denominamos *reducciones expresivas complejas* a aquellas en las que se detecta el uso de alguna palabra que aparecería en la formalización completa aunque sin la forma adecuada. Por tanto, la huella de la forma expresiva correcta resulta mucho menos evidente:

Yo, personalmente, llegué a alcanzar un grado tal de saturación con la persona de su autor, *obsesivamente polemizado* desde múltiples frentes, que a punto estuve de no leer este libro. (OBSESIVAMENTE EN EL CENTRO DE LA POLÉMICA)

Su matrimonio con Ramiro había estado desde un principio lleno de sorpresas y desencantos pero ella no los tenía en cuenta, *seguía en su vida vacía imponiéndose hacia su marido un amor estéril*. (SEGUÍA CON UNA VIDA VACÍA Y SE IMPONÍA A SÍ MISMA AMAR A SU MARIDO DE MANERA ESTÉRIL)

3.2.2. Errores derivados de estrategias aplicadas a evitar las repeticiones léxicas

Con el objeto de no incurrir en reiteraciones léxicas el aprendiz genera fragmentos de discurso que resultan ambiguos en la medida en que cuesta descubrir cuáles son los correferentes textuales de algunas expresiones:

Al morir su madre, Cipriano quedó prácticamente huérfano, ya que no recibió ningún tipo de atención de su padre. Minervina *realizó el trabajo de los dos*, desde el principio fue la única persona que lo cuidó y que lo quiso.
La dureza de la situación pudo con la joven que tras vomitar varias veces sobre el parquet, cayó desplomada *sobre el mismo*.

En otros casos, el resultado es la construcción de elipsis incorrectas:

A esto tal vez haya que añadir que muchos de los alumnos de Traducción *saben más de cultura española que nacional*.

3.2.3. Asignación incorrecta de funciones sintácticas y morfológicas

La fuente más habitual del error estriba en que, aun cuando se eligen las palabras adecuadas, no se les asignan las funciones sintácticas esperables de acuerdo con el sentido que se quiere transmitir. De nuevo, aportamos al final de cada ejemplo la propuesta de corrección:

Muchos se vieron obligados a emigrar a Suiza y en el pueblo sólo quedaron los más ancianos. *El negocio de la familia de Juan tuvo que cerrar* y este se quedó sin trabajo. (LA FAMILIA DE JUAN TUVO QUE CERRAR EL NEGOCIO)
La interpretación, a su vez, también distingue dos modalidades: la interpretación consecutiva y la interpretación simultánea. (SE DISTINGUEN DOS POSIBILIDADES EN LA INTERPRETACIÓN)
Ella, junto a su hijo Félix (que necesita mayores atenciones médicas), *vive turnándose a temporadas* en las distintas casas de sus hijos y nieta. (SE TURNA EN VIVIR A TEMPORADAS)

Dentro de este grupo cabe incluir también las confusiones en la elección de estilo sintáctico. La tendencia más frecuente lleva al uso de modalidades expresivas nominales en lugar de la alternativa verbal. Los núcleos conceptuales del discurso descansan preferentemente sobre sustantivos o adjetivos y no sobre verbos o adverbios. De ello deriva la construcción de modelos normativamente incorrectos.

Nos plantea en su novela el problema que tenemos los seres humanos con nuestra identidad; *nuestro inconformismo de ser* quien somos. (NO NOS CONFORMAMOS CON SER)

Afecta especialmente a la construcción de objetos directos:

Desi sentía que ella lo ponía todo. Yamam se limitaba a dar emoción a su vida sexual, nada más (y nada menos). Ella *sentía su dependencia de él* pero veía que a él no le ocurría lo mismo. (SENTÍA QUE DEPENDÍA DE ÉL)

Y también a los complementos del nombre:

Charo y Vanesa se prostituyen para satisfacer sus *deseos de evasión a través de estupefacientes*. (EVADIRSE CON ESTUPEFACIENTES)

Tampoco son infrecuentes los casos en los que se detectan imprecisiones en la atribución de valores morfológicos a las diferentes clases de palabras. Así, en el primer caso se adjudican a un sustantivo propiedades de un adjetivo; por su parte, en el segundo un adjetivo asume las de un adverbio:

A la edad de 17 años contrajo matrimonio con Teodoro Sánchez, *de* familia acomodada y *terratiente*. A partir de este momento se dedicó a administrar la finca familiar junto con su marido

La *aparente* apasionada relación de estos dos consistía en repetidos actos sexuales entre los cuales hablaban de sus respectivas experiencias de la vida.

3.2.4. Fusión de modelos expresivos alternativos

Nos encontramos ante la causa de error más frecuente dentro de las expresiones aproximadas que afectan al uso normativo de la lengua. El aprendiz cuenta con más de una opción expresiva evidente y una de las alternativas aparece contaminada por otra. Indicamos al final de cada ejemplo las modalidades que han sido fundidas:

Los sucesos no siguen una línea temporal continua, sino que con mucha frecuencia *se alterna el pasado con el presente*. (SE MEZCLAN EL PASADO CON EL PRESENTE/SE ALTERNAN EL PASADO Y EL PRESENTE)

Con frecuencia se manipulan modismos perfectamente asentados en el idioma:

Poca cosa o nada quedaba de los barcos que se cruzaban en su camino. (POCA COSA/POCO O NADA)

Quizá, sea por *el simple hecho* de ir en contra de lo que se nos impone, ya sea bueno o malo, eso en la adolescencia no se cuestiona. (EL HECHO/LA SIMPLE RAZÓN)

En segundo lugar, se puede observar no tanto la fusión como la acumulación de las dos variantes expresivas:

La capacidad de persuasión con que actúan los americanos en ocasiones ha llevado a este país al primer puesto de potencia económica. (AL PRIMER PUESTO/A SER POTENCIA ECONÓMICA)

Las acumulaciones también afectan a términos vacíos, como es el caso de las preposiciones y los sintagmas preposicionales:

Tenía una herida en el pecho. Seguramente *a causa por* el tiro que se había oído disparar. (A CAUSA DE/POR)

3.2.5. Bloqueo comunicativo

La expresión aproximada e imprecisa puede llevar hasta el bloqueo comunicativo. En este ejemplo, el fragmento en cursiva no se sabe lo que quiere decir, razón por la que no se puede reconstruir:

En 1945 fueron promulgadas dos Leyes Fundamentales que intentaban introducir los elementos de garantía de los derechos individuales y de participación popular en las decisiones políticas trascendentales. Sin embargo, *la superficialidad de estos cambios llevó a coger determinaciones desde el exterior.*

En ocasiones se detectan también contradicciones conceptuales:

Asustada *giró la cabeza y retrocedió* hasta el final del pasillo.

4. CONCLUSIÓN

Queremos terminar este trabajo con unas reflexiones dedicadas a apuntar algunas de las líneas que deben guiar los procesos de instrucción de los escritores noveles en lo que afecta a la corrección de los textos. En este sentido, debemos destacar en primer lugar el hecho de que los cuatro grandes niveles de categorización originan problemas de redacción. Los errores del nivel *macro*

de la composición suman algo más del 51% de todos los reunidos en el corpus. Por ello, no podemos reducir la tarea a la pura precisión lingüística, sino que se hace necesario plantear una rutina de revisión que tenga en cuenta todos los planos.

En segundo lugar, no es indiferente tomar en consideración la importancia relativa de los errores detectados en nuestro corpus a la hora de plantear una rutina de trabajo y una focalización de los esfuerzos. Los errores ya presentados en la tabla 1 se pueden reordenar de acuerdo con su frecuencia de aparición en el corpus:

TABLA 2

<i>Tipo de error</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Tipo de error</i>	<i>Porcentaje</i>
Reiteración léxica y fonética	16,05%	Incompatibilidades léxicas	2,59%
Léxico aproximado	11,51%	Pronombres	2,14%
Expresiones aproximadas	11,19%	Expresión innecesariamente compleja	1,86%
Subordinación verbal	6,09%	Determinantes	1,54%
Representación textual	5,57%	Construcción de párrafos	1,47%
Conexión discursiva	5,38%	Redundancias semánticas	1,37%
Preposición	4,70%	Absurdos semánticos	1,25%
Cruces formales	4,10%	Inadaptaciones de registro	0,80%
Progresión informativa	3,54%	Solecismos sintácticos	0,57%
Verbo	3,50%	Coherencia extratextual	0,26%
Orden de palabras en la oración	3,27%	Construcción de las partes	0,21%
Concordancias	2,76%	Extranjerismos	0,18%
Reiteración sintáctica y morfológica	2,71%	Disimetrías	0,06%
Construcción de enunciados	2,65%	Inversiones morfológicas	0,06%
Coloquialismos y proformas	2,62%		

Hemos de tener en cuenta estas frecuencias relativas a la hora de organizar el trabajo en la formación de nuestros estudiantes. En un sentido, además, de

desarrollo de conciencia de error y de riesgo en la construcción. El aprendiz ha de saber dónde se encuentran los mayores riesgos y dónde ha de poner especial atención en su propio trabajo. Sobre la base de una taxonomía de 29 errores en total, apenas cinco representan el 50% del corpus. No podemos ser ajenos a este hecho. No podemos perder de vista que no todos los problemas de expresión son iguales. Por esa razón, debemos racionalizar los esfuerzos en la fase más complicada de la experiencia escrita.

5. BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Allal, L. & Chanquoy, L. (2004): "Introduction: Revision revisited". In: L. Allal, L. Chanquoy & P. Largy (eds.), *Revision: cognitive and instructional process*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 1-9.
- Bisaillon, J. (2007): "Professional editing strategies used by six editors". *Written Communication* 24 (4): 295-322.
- Bridwell, L. S. (1980): "Revising Strategies in Twelfth Grade Students' Transactional Writing". *Research in the Teaching of English* 14: 197-222.
- Bustos Gisbert, J. M. (2006): "Grado de (im)precisión léxica en la expresión escrita de nativos españoles". In: M.^a T. Fuentes & J. Torres (eds.), *Nuestras palabras: entre el léxico y la traducción*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 71-112.
- Cassany, D. (1995): *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Chanquoy, L. (2001): "How to make it easier for children to revise their writing: A study of text revision from 3rd to 5th grades". *British Journal of educational psychology* 71: 15-41.
- Faigley, L. & Witte, S. (1981): "Analyzing revision". *College Composition and Communication* 32 (4): 400-414.
- Flower, L. (1989): *Problem solving strategies*. Orlando, FL: Hartcourt.
- Flower, L., Hayes, J. R. et alii (1986): "Detection, Diagnosis, and the Strategies of Revision". *College Composition and Communication* 37: 16-55.
- Garachana, M. (2000): "La Revisión". In: E. Montolío (coord.), *Manual práctico de escritura académica III*. Barcelona: Ariel, 183-210.
- García Sánchez, J. N. & Arias Gundín, O. (2004): "Intervención en estrategias de revisión del mensaje escrito". *Psicothema* 16 (2): 194-202.
- Gebhardt, R. (1983): "Processes, Revision, and Rhetorical Problems: A Note on Three Recent Articles". *College Composition and Communication* 34 (3): 294-296.
- Harris, M. (1989): "Composing Behaviors of One- and Multi-Draft Writers Author(s)". *College English* 51 (2): 174-191.

- Hayes, J. R. (2004): "What triggers revision?". In: L. Allal, L. Chanquoy & P. Largy (eds.), *Revision: cognitive and instructional process*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 9-21.
- Hayes, J. R. & Flower, L. S. (1980): "Identifying the organization of writing processes". In: L. W. Gregg & E. R. Steinberg (eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 3-30.
- Hull, G. (1986): "Acts of Wonderment: Fixing Mistakes and Correcting Errors". In: D. Bartholomae & A. Petrosky (eds.), *Facts, Artifacts and Counterfacts: Theory and Method for a Reading and Writing Course*. Upper Montclair, NJ: Boynton/Cook, 199-226.
- Lorenzo, M.^a P. (2004): "Competencia revisora y traducción inversa". *Cuadernos de Tradução* 10: 133-166.
- Moreno, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Núñez Ladevéze, L. (1993): *Teoría y práctica de la construcción textual*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez Peña, A. A. (2005): "Didáctica de la revisión del texto". In: *Actas del Congreso Nacional de la UNESCO*. Universidad de Concepción Chile, 1-19. <<http://www2.udec.cl/catedraunesco/actas.htm>>
- Sanding, B. & Selting, M. (2000): "Estilos del discurso". In: T. A. van Dijk (ed.), *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa, 207-232.
- Serafini, M.^a T. (1989): *Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.
- Serafini, M.^a T. (1994): *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.
- Silveira, R. (1999): "The relation between writing instruction and EFL student's revision process". *Linguagem e Ensino* 2 (2): 109-127.
- Sommers, N. (1984): "Revision strategies of student writers and experienced adult writers". In: R. L. Gaves (org.), *Rhetoric and composition: a source book for teachers and writers*. Upper Montclair, NJ: Boynton/Cook, 328-337.
- Vidal Abarca, E. & Gilabert, R. (2002): "Revisión de textos: cómo hacer mejores textos expositivos". In: J. A. León (ed.), *Conocimiento y discurso*. Madrid: Pirámide, 185-203.
- Witte, S. P. (1985): "Revising, Composing Theory, and Research Design". In: S. Warshauer (ed.), *The Acquisition of Written Language: Response and Revision*. Norwood, NJ: Ablex, 250-84.