

María Marta García Negroni - Andrea Estrada

Saberes y competencias del corrector de estilo

¿Corrector o corruptor?

Si bien en la actualidad la figura del corrector aparece en ciertas ocasiones fusionada con la del editor, su labor requiere no solo de conocimientos técnicos, sino de saberes, i.e. competencias enciclopédicas, gramaticales y textuales, cuya aplicación exagerada o inadecuada puede, sin embargo, corromper desde los comienzos la especificidad de su tarea en tanto involucra, paradójicamente, dos grandes peligros: la sobrecorrección y la ultracorrección.

Corregir es entonces una técnica, que se nutre de conocimientos previos y de procedimientos específicos, pero también es un arte, ya que no existe una única versión posible para corregir un texto.

I. INTRODUCCIÓN

La corrección de estilo se define habitualmente como el proceso de revisión de un texto original con la finalidad de intervenir en los distintos niveles de la composición textual. La corrección implica pues la revisión de pruebas de galera y página o de las versiones digitales impresas de textos y gráficos en su etapa final antes de la impresión. Pero además de este nivel de intervención, existe otro referido no ya al alcance, sino al tipo de corrección. La corrección de concepto es la revisión general de una obra científica o técnica por parte de un especialista con la finalidad de examinar el contenido y el modo en que ha sido expuesto por su autor o autores. Se reserva, en cambio, el término de corrección de estilo para los otros niveles de la revisión del texto, como el ortotipográfico, el gramatical y el léxico.¹

No es nuestro objetivo dar cuenta aquí de los avatares sufridos por el trabajo del corrector a lo largo de la historia. Pero sí nos interesa señalar el viraje conceptual que los tiempos y la era informática proyectaron sobre la tarea. Así, el modelo de representación de un corrector fluctúa entre el sabio meticuloso, de amplio saber enciclopédico, y el mero buscador de erratas, cuyo trabajo privilegia la rapidez sobre la calidad de la publicación.

Tal como señala M. López Valdés (2001), en el mundo grecolatino, el lector o *anagnostes* era una figura muy apreciada, cuya tarea consistía en revisar la copia original elaborada por el escriba o *scriptor librarius*, enriqueciéndola con notas críticas –llamadas escolios– para el lector. Durante la Edad Media, la corrección de estilo deja de ser una tarea específica y se fusiona con la del escriba, quien en los monasterios cristianos se encargaba de copiar en forma manuscrita los originales de autor. El *amanuense* (del lat. *servus ad manum*) también realizaba tareas de corrección, y debía poseer no solo una excelente caligrafía, sino una vasta formación enciclopédica.

La figura del corrector de estilo o *castigator*, separada de la del copista, vuelve a surgir con el advenimiento de la imprenta. En general se trataba de un intelectual o al menos de un estudiante universitario con un sólido manejo del griego y del latín. Pero luego de su apogeo durante los siglos XV y XVI, en los que muchos sabios y escritores se emplean como correctores en las editoriales (Febvre y Martin, 2005:163), en los siglos siguientes la tarea del corrector de estilo comienza a perder prestigio, pues su trabajo pasa a ser visto como una tarea técnica restringida específicamente a la identificación de erratas. Es recién en el siglo XX cuando el corrector de estilo vuelve a tener un papel preponderante y la

1. Ambos tipos de correcciones se realizan sobre las versiones digitales impresas o "galeradas", término que surgió en la época de Gutenberg para referirse al texto compuesto por líneas de la misma medida pero sin compaginar.

corrección alcanza un nivel de especificidad tanto “desde el punto de vista lingüístico, gramatical y ortográfico, como desde el semántico y léxico” (J. Martínez de Sousa, 1999:188).

Como puede constatar, la tarea del corrector no siempre ha sido considerada en su especificidad. De hecho, aún hoy, para ciertos autores, el corrector carece de autoridad para hacer cambios de palabras –excepto en el caso en que el editor lo haya autorizado–, y debe limitarse a corregir errores flagrantes en el original. Es precisamente por ello, que J. A. Tarutz (1992) considera obsoleto el trabajo del corrector de pruebas, ya que el advenimiento de la composición digital ha eliminado el tipiado del texto y, consecuentemente, el paso de comparación posterior de las dos versiones, al tiempo que ha agilizado la tarea de corrección, haciéndola más rápida y más barata. Ahora bien, si no caben dudas acerca de que el avance de la informática ha modificado la metodología y los procedimientos propios de la corrección, no es cierto que se trate de una actividad en extinción o, en todo caso, al alcance de cualquiera que pueda manejar un programa informático. Por el contrario, la instancia de corrección de estilo sigue siendo una práctica fundamental en las etapas de composición y edición de una obra. Y no solo porque el corrector de estilo se erige como el nexo mediador entre el editor y el autor o el traductor, sino porque su intervención presupone el manejo de competencias específicas que identifican su labor, más que con una práctica adquirida de oficio, con un saber altamente especializado. En otras palabras, un corrector deberá sin duda poseer la habilidad necesaria para distinguir erratas pero también, y sobre todo, una serie de competencias en el manejo de la lengua, la gramática y las convenciones ortotipográficas.

II. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL CORRECTOR DE ESTILO

Como es sabido, el término *competencia* fue acuñado por Noam Chomsky en 1965 para aludir al conocimiento que todo hablante-oyente tiene del lenguaje y a su capacidad para actuar lingüísticamente. Para Chomsky, la competencia es de tipo gramatical y mental, no tiene en cuenta el uso y supone una comunidad lingüística homogénea y un hablante-oyente ideal. Dell Hymes (1972), por su parte, cuestionó esa caracterización y propuso la noción de *competencia comunicativa*, la que, más amplia que la lingüística, incluye todos los sistemas semióticos con los que cuenta una comunidad sociocultural dada. Para Hymes, en efecto, el sujeto hablante no solo tiene un conocimiento de su lengua sino que además dispone de otro tipo de capacidades o conocimientos

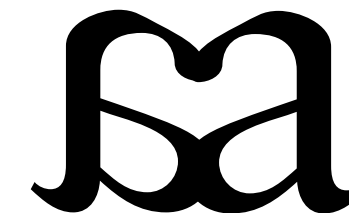
que le permiten saber, por ejemplo, cuándo hablar, cuándo callar, qué decir, a quién dirigirse y de qué modo hacerlo.

En estrecho vínculo con la noción de competencia comunicativa, caracterizaremos aquí las *competencias específicas del corrector de estilo* como el conjunto de habilidades (*i.e.* procedimientos y recursos) relacionado con el conocimiento del lenguaje y su uso en contexto, que debe poseer o adquirir un corrector para poder enmendar, mejorar o enriquecer un texto con pericia y solvencia. Las competencias en cuestión conciernen a tres grandes esferas de conocimientos por lo que, en lo que sigue, distinguiremos competencias enciclopédicas, gramaticales y textuales.

Las *competencias enciclopédicas*, también llamadas *competencias culturales*, están integradas por el conjunto de conocimientos implícitos sobre el mundo, tanto generales como específicos, que dependen, en gran medida, de la formación o el bagaje cultural del corrector. Íntimamente relacionados con las competencias lingüísticas, por un lado, y con las ideológicas, por el otro,² los conocimientos enciclopédicos son los que le permitirán corregir textos especializados, pero también tomar las decisiones necesarias sobre sus aspectos más generales. Así, por ejemplo, un corrector solvente no dudará en especificar, si está corrigiendo un texto sobre la Fiesta de San Patricio –en el cual se alude a los orígenes romano-británicos del santo– que fue después de Cristo la era del siglo IV en que se desarrolla la historia en cuestión. Y este dato surge del simple hecho de que se trata de la vida de un santo y que, como tal, solo puede haber vivido después de Cristo.

Pero la corrección no siempre resulta tan simple como en el ejemplo, por la sencilla razón de que en ciertas oportunidades solo es posible corregir o reponer datos a partir de redes conceptuales o de relaciones de interpretación que, según Eco, están registradas en el tesoro de la intertextualidad. Por ejemplo, la palabra /gato/ posee varias definiciones (felino doméstico, animal adorado por los egipcios, el animal que Collodi compara en astucia y maldad con el zorro, etc.):

situadas intersubjetivamente en algún texto de esa inmensa biblioteca ideal cuyo modelo teórico es la enciclopedia. Cada una de esas interpretaciones define en algún aspecto qué es un gato y, además, permite conocer siempre algo más acerca del gato. Cada una de esas interpretaciones vale y es actualizable en determinado contexto, pero la enciclopedia debería proporcionar en principio instrucciones para interpretar del modo más fructífero la expresión /gato/ en numerosos contextos posibles (2000:132).



2. Según C. Kerbrat-Orecchioni (1986), las competencias ideológicas se definen como el conjunto de los sistemas de interpretación y de evaluación del universo referencial.



Pero ¿qué decisión tomar, si se está corrigiendo la biografía del poeta Antonio di Marco y, por ejemplo, entre las obras de su autoría, se consigna *Una temporada en babia*? ¿Cómo interpretar la palabra “babia”? ¿Como sinónimo de “distracción” o como Babia, el territorio ubicado en las montañas de León, España? En este caso, lo más conveniente será que el corrector se remita en primera instancia al autor y, si no es posible, acuda a la biblioteca, pero no a su biblioteca ideal –la enciclopedia a la que alude Eco– sino a la real y, más específicamente, al sector que contiene los denominados materiales de referencia.

Los materiales de referencia incluyen todos los libros de consulta a los que el corrector puede “referir” sus dudas, sean éstas terminológicas, gramaticales o temáticas. En relación, específicamente, con las últimas, los diccionarios especializados por temas (literatura, lingüística, religión, comidas, periodismo, edición, etc.) pero, sobre todo, las enciclopedias resultan sin duda herramientas muy valiosas. En efecto, como afirma J. Sabor (1978), la importancia de este último tipo de material de consulta:

[...] está determinada, principalmente, por la amplitud de su plan, que le permite ser utilizada para las más variadas clases de consultas. Su utilidad es fundamentalmente informativa, pero se extiende a otros campos, en especial el bibliográfico y biográfico, en los cuales especialmente en el segundo puede competir a veces con repertorios especializados (p. 38).

3. En su artículo “Los niveles del análisis lingüístico”, E. Benveniste distingue en efecto tres niveles: los inferiores, el intermedio y el último. Los dos niveles inferiores del análisis son el nivel fonemático, o el de las unidades segmentables mínimas (los fonemas), y el morfológico, que corresponde al de las unidades no segmentables (los morfemas o rasgos distintivos). Sustituibles en ambos casos, estas unidades se integran en unidades más elevadas (los morfemas se combinan en el fonema y el fonema se define como constituyente del morfema). El nivel intermedio corresponde al nivel del morfema (formas libres o ligadas): sus unidades se descomponen en unidades fonemáticas del nivel inferior y, en su condición de unidades significantes, se integran en el nivel superior. Finalmente, este último nivel es el de la oración. Según Benveniste, con ella se franquea un límite pues se abandona la lengua como sistema de signos.

Habrà de tenerse en cuenta, sin embargo, que la enciclopedia –como toda obra de referencia– está sujeta al inexorable paso del tiempo, problema que en la actualidad ha sido salvado gracias al advenimiento de Internet en cuyas versiones en línea, estas obras pueden mantener continuamente actualizados sus contenidos.

Las *competencias gramaticales* aluden al conocimiento de las normas que rigen los distintos componentes del código lingüístico y a la capacidad del corrector de intervenir en los distintos niveles de la estructura oracional, lo que a su vez generará procedimientos específicos de corrección. Siguiendo a E. Benveniste (1974 [1964]) distinguiremos tres niveles básicos.³

1. NIVEL FONEMÁTICO

Nivel inferior cuya unidad mínima –el fonema– es una entidad segmentable, sin significado en sí misma pero que permite distinguir significados. De allí que la sustitución del fonema /r/, por /p/ y /n/ dé como

resultado diferentes unidades léxicas: *rata*, *pata*, *nata* con significados también diferentes.

El nivel fonemático opera su vez en dos niveles: el fónico y el gráfico, según se trate de lengua oral o lengua escrita. En este último caso, la unidad mínima es la letra o el grafema. Ahora bien, la materialidad gráfica de la lengua impone ciertas reglas –de acentuación,⁴ de ortografía, uso de mayúsculas, abreviaturas, etc.– que deben ser respetadas como garantía de inteligibilidad. Los procedimientos vinculados a este nivel de corrección corresponden a la ortotipografía y, además de los ya señalados, podemos agregar los relacionados al uso correcto de: versalitas, versales o minúsculas iniciales, letra redonda o texto normal, comillas, etc. y con la revisión de: notas, citas bibliográficas, bibliografía, cronologías, índices, glosarios, páginas o elementos que presentan características particulares en la edición (sobrecubierta, cubierta, anteportada, portada, páginas de crédito o de derechos, *copyright*, ISBN, ISSN y depósito legal, dedicatoria, epígrafes, tablas, foliación o paginación, cabeceras, colofón).

El corrector de estilo, entonces, deberá poseer un solvente dominio de la competencia fonemática para poder corregir lo que, siguiendo a M. A. Álvarez Martínez, denominaremos *barbarismos*, es decir las faltas “contra la pronunciación correcta⁵ de una palabra, o contra los accidentes gramaticales o incluso contra la ortografía” (2000:537).

Con respecto a la puntuación, el corrector deberá ser consciente de que si bien los signos comenzaron a ser utilizados sistemáticamente en la Edad Media como indicadores para la lectura en voz alta (Calsamiglia y Tusón, 1999:96), el texto escrito fue adquiriendo una autonomía tal que la puntuación pasó a cumplir otras funciones, como la de organización gramatical y lógica del sentido.⁶ Por otra parte, la puntuación opera como organizadora de la información en capítulos, párrafos, oraciones, etc. y contribuye a caracterizar los distintos tipos textuales. Tal como señala M. Stern (2004:28):

[...] un texto que hace un uso intenso de paréntesis, puntos y coma, dos puntos y guiones puede desplegar con mayor precisión la interrelación de las diversas ideas que expone y elaborar una compleja red de conexiones y relaciones jerárquicas, tal como ocurre en los casos de los textos filosóficos, ensayísticos o científicos.

Es cierto, por otra parte, que los signos de exclamación e interrogación se relacionan estrechamente con la entonación,⁷ que las comas, los guiones largos y los paréntesis permiten enmarcar incisos primarios y secundarios connotados o no,⁸ y que ciertos signos como las comillas o las

4. Para un enfoque cognitivo de la acentuación de los monosílabos, resulta interesante el artículo de García Jurado, M.A., A. Signorini y C. Borzi (s/f) “La acentuación gráfica de los monosílabos: una interpretación cognitivo-prototípica” en <http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital>.

5. Algunos barbarismos asociados a la pronunciación defectuosa y que luego pueden reflejarse en la escritura son: a) vicios en la pronunciación y escritura de ciertos diptongos y de ciertos grupos consonánticos complejos: **mostro* por *monstruo*, b) confusión //y /r/: **tergopol* por *telgopor*, c) paragoge o adición de sonidos al final de una palabra: *vistes*, *nadies*, d) metátesis o cambio de lugar de algún sonido o sílaba: **dentrífico* por *dentrífico*, **plebucito* por *plebucito*, e) casos de confusión de sonidos debido a falsas etimologías: **destornillarse de risa* por *destornillarse* de risa (por asociación con “tornillo”).

6. Para un estudio sumamente interesante y sugerente de la puntuación en español, véase Millán, J. A. (2005).

7. Se tendrá en cuenta aquí que, tal como señala M. T. Serafini (1992), los signos de puntuación no siempre reproducen en el escrito las pausas y la entonación del discurso hablado. Para un estudio de esas diferentes funciones (puntuación *mínima*, *clásica* y *enfática*), podrá consultarse Serafini, M.T. (1992:239-242).

8. En la medida en que el fragmento entre comas se integra plenamente en la oración, las comas acotan incisos primarios. Los guiones largos y los paréntesis delimitan, en cambio, segmentos más desvinculados, sintáctica y semánticamente, del resto (Figueras, 2000).

8. En la medida en que el fragmento entre comas se integra plenamente en la oración (i.e. guarda estrecha relación sintáctica y semántica con el resto), las comas acotan incisos primarios. Los guiones largos y los paréntesis delimitan, en cambio, segmentos más desvinculados, sintáctica y semánticamente, del resto. Según C. Figueras (2000:144), mientras que los paréntesis suelen enmarcar información secundaria no connotada, los guiones largos encierran “incisos que interrumpen el hilo discursivo para introducir comentarios subjetivos, valoraciones, aclaraciones sugerentes o irónicas”.

9. En efecto, tal como señala J. Authier (1981, 1995), al circunscribir un punto de heterogeneidad, las comillas indican la homogeneidad del resto que queda así, por diferencia, a cargo del locutor. Éste aparece pues como alguien que domina las palabras, que es capaz de tomar distancia y de emitir un juicio sobre ellas en el momento mismo en que las utiliza.

10. Para un enfoque general de las distintas concepciones y modelos de la relación entre el código oral y el escrito, ver Cassany, D. (1987). En el mismo sentido, también podrá consultarse Blanche-Benveniste, C. (1998).

11. Como sostiene Álvarez Martínez (óp. cit., p. 544), los préstamos dicen mucho acerca de la capacidad de adaptación y de las circunstancias históricas y culturales que rodean a una lengua. Es habitual distinguir entre préstamos propiamente dichos, extranjerismos y calcos. Ejemplos de préstamos son, entre otras, las palabras “fútbol”, “interviú”; de extranjerismos, las palabras *football* o *background*, que deben, por lo tanto, ir en bastardilla; de calcos, “balompié” (del inglés *football*), “perro caliente” (del inglés *hot dog*) o “medialuna” (del francés *croissant*).

rayas cumplen funciones polifónicas e introducen otras voces en la superficie discursiva señalando la alteridad constitutiva de todo discurso.⁹ Incluso la puntuación regula las inflexiones de la lectura en voz alta pero, a pesar de que existen distintas concepciones en cuanto a la relación entre la oralidad y la escritura,¹⁰ ambos códigos –oral y escrito– son independientes, es decir dos manifestaciones posibles del código lingüístico.

2. NIVEL MORFOLÓGICO

La unidad mínima –el morfema– es inferior a la palabra o coincidente con ella y posee significado en sí misma.

Las competencias del corrector en este nivel le permitirán corregir adecuadamente los errores de género y número, de concordancia sustantivo-adjetivo, de uso de los artículos, de morfología verbal, entre otros, así como también atender a los problemas referidos a la formación de palabras (por derivación, composición, derivación impropia o derivación delocutiva), y a los neologismos, préstamos, calcos y extranjerismos.

En relación con estos últimos aspectos, señalaremos que la incorporación de nuevos términos al vocabulario y de nuevas acepciones para términos ya existentes resulta una realidad innegable y necesaria en una lengua moderna estándar. Tal como señala M. A. Álvarez Martínez (óp. cit.):

Al fin y al cabo, la lengua no es un organismo muerto, ni un objeto acabado y perfecto que haya que preservar en una urna o en un museo, sino que está viva, en constante movimiento. Por ello no puede ser absolutamente acotada, de modo que las normas o reglas de comportamiento que se establezcan tienen que ser flexibles e ir adaptándose a las alteraciones que experimenta la propia lengua (2000:536).

Por lo tanto, en su tarea, el corrector deberá tener en cuenta tanto los fenómenos relacionados con la *neología formal* (creación de nuevas palabras *ex nihilo*, o a partir de elementos léxicos existentes mediante los procedimientos de sufijación, prefijación y composición, o por acronimia, siglación y préstamos)¹¹ como los relativos a la *neología semántica* (creación de lexías complejas, por conversión de categoría gramatical de un determinado lexema, por metáfora).

Así pues, y si es cierto que una lengua sin neologismos es una lengua muerta, y una lengua sin arcaísmos es una lengua sin historia, es condición fundamental para el corrector el conocimiento de los distintos procedimientos de formación neológica y, por lo tanto, de la morfología de la lengua. También lo será el manejo de los criterios de aceptabilidad que

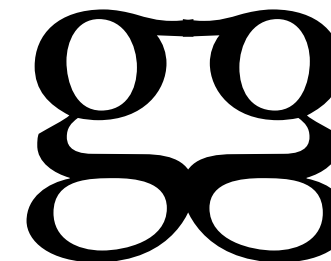
rigen para los vocablos en el plano general de la lengua o en los repertorios terminológicos. Según L. Guilbert (1975), dichos criterios pueden resumirse de la siguiente manera: a) desde el punto de vista fonético y ortográfico, cuando el neologismo se adapta a la lengua de llegada (por ejemplo, la palabra “escáner”); b) desde el punto de vista morfosintáctico, cuando el neologismo sirve para la formación de derivados (por ejemplo, “escanear”, “escaneado”); c) desde el punto de vista semántico, cuando comienza a desarrollar nuevos sentidos y se vuelve polisémico (por ejemplo, “escáner” se aplica tanto al dispositivo que explora un espacio o imagen y los traduce en señales eléctricas para su procesamiento, como al aparato médico que produce por medio de un determinado método de exploración –rayos X, ultrasonido o resonancia magnética– una representación visual de las secciones del cuerpo). Otro ejemplo del mismo orden es el del término ‘*flash*’ [en el DRAE (vigésima primera edición) figura ‘*flas*’; en la versión en línea (vigésima segunda edición), se consigna ‘*flash*’] del inglés “destello de luz”, que se aplica tanto al dispositivo fotográfico para iluminar una escena, como a un recuerdo retrospectivo, a una idea repentina, o a una noticia de último momento. *Flash*, por otra parte, ha comenzado ya a formar derivados en el español coloquial y, aunque todavía no aparecen registrados en los diccionarios, resultan habituales en el español del Río de la Plata, “flashear” que significa “impactar” (referido por ejemplo a la belleza física) y “flasheado” que, tal como es utilizado actualmente por los adolescentes, sirve para descalificar a alguien que se encuentra bajo los efectos de las drogas.

En síntesis, al conocimiento calificado y solvente de la estructura jerárquica de la palabra, el corrector de estilo competente deberá sumar la reflexión sobre la motivación intrínseca de la lengua en la formación e incorporación de palabras nuevas y en el desarrollo de significados nuevos para términos ya conocidos.

3. NIVEL SINTÁCTICO

Este último nivel del análisis gramatical es el correspondiente a la oración. Según Benveniste (óp. cit.), se franquea aquí un límite y entramos en un nuevo dominio: el de la lengua considerada no ya como sistema de signos sino como instrumento de comunicación, cuya expresión es el discurso.

Relacionados con su competencia en este nivel, los errores que el corrector deberá corregir son los llamados solecismos. Definidos como errores de sintaxis o como usos incorrectos de ciertas expresiones, los solecismos incluyen desde problemas de concordancia sujeto / verbo, de



régimen verbal, de *consecutio temporum*, hasta los relacionados con el uso del gerundio, de los pronombres relativos, de las preposiciones y conjunciones, pasando por cuestiones relativas a las pasivas con ‘se’ y a las impersonales, así como también a la pronominalización de los objetos directo e indirecto, entre otros. El conocimiento de la sintaxis oracional (concordancia, régimen y construcción) y de la función sintáctica de cada una de las clases de palabras¹² resultan competencias fundamentales en este nivel de corrección.

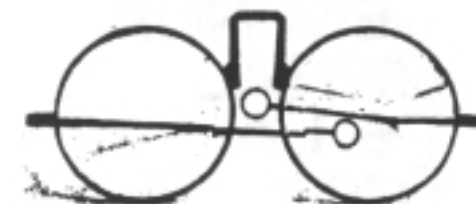
Pero si bien el corrector de estilo debe atender a la normativa vigente, no por ello debe permanecer ajeno a los usos que, aun considerados incorrectos por la norma académica, son el resultado de la evolución constante de la lengua. Resulta fundamental entonces que actualice sus saberes y conocimientos con respecto, por ejemplo, a ciertos errores no estigmatizados y sumamente frecuentes como el queísmo (cf. *Estoy segura que todo saldrá bien*), el “que galicado” (cf. *Fue allí que lo encontré*) tachado de “crudo galicismo” por A. Bello, o el uso de *le* en función de objeto directo (cf. *Nunca le vi tan triste*), los clíticos caníbales¹³ (cf. *Pero si ese cuento ya se los conté ayer*) y el “le” inmovilizado en singular (cf. *Para dejar de robarle a los jubilados*). Su actitud también deberá ser abierta y cuidadosa frente a la cada vez más alta frecuencia del presente (en lugar del imperfecto) del subjuntivo en los verbos regidos o subordinados en oraciones del tipo *El ministro negó que sus colaboradores aceptaran/lacepten coimas*,¹⁴ o incluso frente a la alternancia cada vez más asidua entre el condicional simple y el imperfecto del subjuntivo en las posiciones condicionales de segundo tipo, como por ejemplo en *Si *ten-dría/tuviera plata, no trabajaría*.¹⁵

Las *competencias textuales* constituyen el tercer tipo de habilidades y conocimientos que un corrector de estilo capacitado debe poseer, y se relacionan no ya con el nivel oracional sino con el de la organización textual.

Siguiendo a Halliday y Hasan (1976), definiremos al texto como una unidad de significado y no de forma. No se trata pues de una entidad gramatical (como la cláusula o la oración) sino de una unidad de lenguaje en uso. En tanto acontecimiento comunicativo, el texto debe cumplir con ciertas normas de textualidad, las que, según De Beaugrande y Dressler (1997), son la cohesión, la coherencia, la intencionalidad, la aceptabilidad, la situacionalidad, la intertextualidad y la informatividad. Ahora bien, si todas estas normas funcionan como los principios constitutivos de la comunicación textual,¹⁶ dos resultan particularmente relevantes para la tarea del corrector: la coherencia y la cohesión, y ello en la medida en que, centradas en el texto y en la distribución de la información, designan operaciones enfocadas hacia los materiales textuales.¹⁷

La coherencia puede definirse como la organización estructurada de la información lógico-semántica de un texto. En este sentido, un texto será considerado coherente si su estructura significativa –tanto en lo concerniente a las relaciones de las palabras entre sí dentro del mismo texto como a las que ellas mantienen con el contexto– resulta temática y lógicamente consistente, al tiempo que pragmáticamente interpretable mediante la activación de las inferencias necesarias a partir de los conocimientos previos. En efecto, como afirma G. Reyes (1999:130), “interpretar un texto es un proceso doble. Por un lado, descodificamos los signos lingüísticos, atribuyéndoles significados. [...] Por otro, inferimos todo lo que no está dicho”. Pero si ningún texto dice explícitamente todo, ello no significa que puedan producirse en él saltos lógicos que impidan su correcta interpretación. Tampoco resultan apropiados los cambios constantes de tópico o la presencia de informaciones irrelevantes o redundantes. De allí que el corrector de estilo deba focalizar su atención en que las relaciones semánticas entre las distintas partes resulten evidentes y en que la trabazón lógica del texto quede garantizada por una adecuada argumentación. También deberá asegurarse de que el texto tenga claramente un tema central y controlar que la información nueva que propone sea relevante y que la información conocida quede correctamente presupuesta.

Por su parte, la cohesión es un concepto semántico que se refiere a las relaciones de sentido existentes dentro del texto. Dado su carácter relacional, la cohesión ocurre cuando la interpretación de un elemento del discurso es dependiente de la de otro. No es pues la existencia de una clase particular de ítems lingüísticos lo que define la cohesión, sino el establecimiento de relaciones semánticas entre ellos dentro del texto. Ahora bien, si la cohesión es una relación semántica, ella se manifiesta a través del sistema léxico-gramatical de la lengua. Por ello, el corrector competente prestará especial atención a la apropiada utilización de los recursos gramaticales y de los procedimientos léxicos para el establecimiento de lazos cohesivos que aseguren el necesario entramado textual. Respecto de los recursos gramaticales, sus competencias textuales le permitirán verificar entonces la correcta utilización de las referencias anafóricas y catafóricas –tanto pronominales como demostrativas y comparativas–, de las formas de sustitución (*i.e.* reemplazo de un ítem por otro) y elipsis (*i.e.* sustitución por cero), y de los conectores textuales (aditivos, adversativos, causales, de reformulación parafrástica y no parafrástica, de organización textual, etc.) que especifican la manera en que lo que sigue resulta conectado con lo anterior. En relación con los aspectos vinculados al vocabulario, su preocupación se centrará en los mecanismos de reiteración (repetición, sinonimia, superordinación,



12. Sobre este punto, podrá consultarse el siempre actual “Las clases de palabras en español como clases funcionales” de A. M. Barrenechea y M. V. Manacorda de Rosetti (1969).

13. Para una explicación de los clíticos caníbales (así llamados porque uno de ellos sustrae rasgos que le pertenecen al otro) relacionada con las consecuencias de la pérdida del *vosotros* en el español de América véase Company Company, C. (1997).

14. Sobre la consideración de la relevancia del rasgo +/-pasado del subjuntivo en contextos como el mencionado, podrá consultarse el interesante trabajo de Suñer, M. y J. Padilla Rivera (1990).

15. Al respecto, podrá consultarse Lavandera, B. (1975).

16. En efecto, como afirman De Beaugrande y Dressler (1997:35), si un texto no satisface alguna de estas normas, no puede considerarse que ese texto sea comunicativo.

17. Relacionados con la constitución del texto, los términos “coherencia” y “cohesión” se utilizan a menudo como sinónimos (cf. por ej., Charolles, 1978) o como incluidos uno en el sentido del otro (para Calsamiglia y Tusón, 1999, por ejemplo, la cohesión es una manifestación de la coherencia). Es que la relación entre ambas propiedades es muy estrecha. De hecho, si bien no puede asegurarse que un texto cohesivo sea necesariamente coherente, un texto coherente es normalmente cohesivo.



palabras generalizadoras) y colocación o asociación de ítems léxicos que coocurren con regularidad en los discursos.

Debe señalarse aquí que, a diferencia de los errores ortotipográficos o incluso morfosintácticos, los descuidos y las fallas en los aspectos relativos a la coherencia y cohesión textuales pueden entorpecer la lectura e incluso la comprensión del texto. Como señala M. Garachana (2000:185), “una estructuración inapropiada de la información puede plantear importantes dificultades de interpretación”. En consecuencia, es importante que el corrector sea cuidadoso en este nivel para garantizar que el contenido que se quería comunicar haya quedado plasmado no solo con corrección grafémica y sintáctica sino también y sobre todo con una distribución informativa equilibrada, lógicamente estructurada a lo largo del texto y cohesivamente enlazada en la superficie lingüística.

Pero el texto no solo ha de ser coherente y cohesivo. También deberá ser adecuado a la situación comunicativa en la que se produce, al género al que pertenece y al tema de que trata. Y aquí la elección de la variedad dialectal (estándar o dialectal) y del registro (general o especializado; formal o informal; más objetivo o más subjetivo) juega un rol primordial. En efecto, dado que en las palabras y en sus combinaciones radica la capacidad de comunicar de un texto, la selección de un léxico preciso, riguroso, rico y elegante redundará en su eficacia comunicativa. El dominio por parte del corrector de esta competencia, que le permitirá la corrección de “vulgarismos o impropiedades léxicas”, pero también de palabras poco adecuadas, vagas, reiteradas, ambiguas o incorrectamente combinadas, requiere pues que conozca la especificidad de los géneros y de las secuencias discursivas y cuente, además, con materiales de consulta específicos. Resultan así de vital importancia para su tarea de corrector, los diccionarios de uso general (como por ejemplo, el *Diccionario de uso del español* de María Moliner, el *Diccionario de la Real Academia Española*, o el *Clave. Diccionario de uso del español actual*), los manuales y los libros de estilo (como el *Manual del español urgente* de la Agencia EFE, o el *Manual de estilo y ética periodística* de *La Nación*, por mencionar solo dos), los manuales de dudas (entre otros, el reciente y completísimo *Diccionario panhispánico de dudas* de la RAE), los diccionarios de sinónimos (como el *Diccionario de sinónimos y antónimos* del grupo editorial Océano) así como también los repertorios terminológicos (entre otros, *Diccionario terminológico. Sociología, Diccionario terminológico. Lingüística, Léxico de los deportes olímpicos*, o sitios de consulta en la red tales como, para el área de medicina <http://www.iqb.es/diccio/p/a.htm>) y finalmente, los diccionarios ideológicos, que contienen palabras ordenadas por ideas y permiten encontrar términos de significado conceptual-

mente próximo (como el *Diccionario ideológico de la lengua española* de la serie Vox y el *Diccionario Redes* dirigido por I. Bosque). Y es que corregir y pulir el estilo de un texto también implica cuidar que el vocabulario empleado resulte adecuado, preciso y cortés (*i.e.* no discriminatorio) para cada situación comunicativa textual.

III. A MODO DE CIERRE

“¿Corrector o corruptor?”, se preguntan algunos autores cuando “negocian” los cambios que el corrector les propone para sus textos. Y es que la tarea de corregir involucra dos grandes peligros que surgen, paradójicamente, del conjunto de habilidades caracterizadas en este artículo como competencias enciclopédicas, gramaticales y textuales. Porque la aplicación exagerada de tales procedimientos puede constituirse a su vez en fuente inagotable de nuevos errores y entonces corromper desde los cimientos la especificidad de la tarea.

El corrector no debe olvidar que su trabajo está supeditado al del autor, por lo que debe evitar sobrecorregir y ultracoregir. En el primer caso, en el que la intervención en los textos ajenos no busca mejorar los aspectos que se apartan de la normativa canónica, sino simplemente hacer prevalecer sus preferencias estilísticas y personales, se producirán inevitablemente desajustes tanto intratextuales como interpersonales.

En el segundo, el de la *ultracorrección*, el riesgo consiste en corregir lo correcto. Como se ha dicho, el trabajo de la corrección se apoya en la norma, es decir que la adecuada discriminación entre los usos correctos y los incorrectos es de vital importancia para el “buencorregir”. Sin embargo, es necesario considerar que la aceptabilidad de las normas varía no solo diacrónicamente sino de comunidad en comunidad: el corrector debe tomar conciencia de que muchos errores que se cometen en un momento histórico terminan finalmente siendo aceptados por la norma vigente debido a que el uso y el consenso social así lo imponen.

Ultracoregir entonces, implica aplicar sobre un error un criterio ya perimido en el tiempo o bien realizar una transposición errónea de la normativa vigente. Los niños suelen ser fuente inagotable de este tipo de errores, como cuando se refieren al barrio de “*Recolecta” por intuir equivocadamente que en “Recoleta” se está elidiendo algún sonido como en “*coletivo”. En otro nivel, suele ser un caso muy común de ultracorrección “*este aula”, en lugar de “esta aula”, en el cual se extiende en forma equivocada al pronombre demostrativo, la regla del cambio de determinante femenino por masculino ante sustantivo femenino con ‘a’ tónica inicial.



Si bien en la actualidad la figura del corrector –tal como señalamos al principio– aparece en ciertas ocasiones fusionada con la del editor, su labor requiere no solo de conocimientos técnicos, sino de saberes obtenidos gracias a una sólida formación cultural, al modo de la que poseían los copistas o amanuenses, originarios correctores, cuyo trabajo erudito y minucioso era una instancia obligada en la reproducción de una obra e, incluso, un valor agregado a su calidad y precio de venta.

Pero no solo eso, en la actualidad, el corrector debe poseer un amplio dominio de las competencias lingüísticas que hemos explicitado en este artículo y aún más, estar dotado del criterio profesional y personal para adecuarse a las distintas circunstancias laborales que le permitirán aplicarlas de modo conveniente.

Corregir es entonces una técnica, que se nutre de conocimientos previos y de procedimientos específicos que son factibles de ser adquiridos con la práctica. Pero también es un arte, ya que no existe una única versión posible para corregir un texto.



María Marta García Negroni es doctora en Ciencias del Lenguaje por la École des Hautes Études en Sciences Sociales (1995), investigadora independiente del CONICET, Profesora Asociada Regular de Corrección de Estilo (UBA) y directora del proyecto UBACYT F127 “Análisis de los aspectos microdiscursivos del discurso académico. Aplicación a la comprensión, producción y corrección de textos específicos”. Sus líneas de investigación se inscriben en el marco de la semántica argumentativa y del análisis del discurso.

Andrea Estrada es licenciada en Letras, posee el Diploma de Estudios Avanzados en Lengua Española y Lingüística General, es Jefa de Trabajos Prácticos de la cátedra de Corrección de Estilo (UBA), profesional adjunta de la Carrera de Apoyo a la Investigación del CONICET e investigadora del proyecto “Análisis de los aspectos microdiscursivos del discurso académico. Aplicación a la comprensión, producción y corrección de textos específicos” dirigido por María Marta García Negroni (UBACYT).

Referencias bibliográficas

- Agencia EFE (1990) *Manual del español urgente*, Madrid, Cátedra.
- Álvarez Martínez, María Ángeles (2000) “Vulgarismos y neologismos”. En: Alvar, M. (ed.) *Introducción a la lingüística española*, Barcelona, Ariel, pp. 533-545.
- Authier, Jacqueline (1981) “Paroles tenues à distance”. En: Conein, B. et al., *Matérialités discursives*, Lille, PUL.
- (1995) *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et noncoïncidences du dire*, París, Larousse.
- Barrenechea, Ana María y Mabel V. Manacorda de Rosetti (1969) “Las clases de palabras en español como clases funcionales”. En: *Estudios de gramática estructural*, Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós, pp. 9-26.
- Bello, Andrés (1988 [1847]) *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Con notas de Rufino José Cuervo, edición crítica de Ramón Trujillo, Madrid, Arco Libros.
- Benveniste, Émile (1974 [1964]) “Los niveles del análisis lingüístico”. En: *Problemas de lingüística general*, México, Siglo XXI.
- Blanche-Benveniste, Claire (1998) *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa
- Bosque, Ignacio (dir.) (2004) *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid, Ediciones SM.
- Calsamiglia, Helena y Amparo Tusón, (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Cassany, Daniel (1987) “¿Qué es el código escrito?”. En: *Describir el escribir*, Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós, pp. 27-49.
- Company Company, Concepción (1997) “El costo gramatical de las cortesías en el español americano. Consecuencias sintácticas de la pérdida de vosotros”. En: *Anuario de Letras*, XXXV, pp. 167-191.
- Charolles, Michel (1978) “Introduction aux problèmes de la cohérence des textes”. En: *Langue Française* 38, pp. 7-42.
- Chomsky, Noam (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MIT Press. (Trad. cast., introducción, notas y apéndice de C. P. Otero (1970) *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar).
- De Beaugrande, Robert & Wolfgang Dressler (1997) [1981] *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona, Ariel.
- Eco, Umberto (2000) *Semiótica y filosofía del lenguaje*, Barcelona, Lumen.
- Febvre, Lucien y Henrijean Martin, *La aparición del libro*, México, FCE, 2005.
- Figueras, Carolina (2000) “La puntuación”. En: Montolio, E. et al., *Manual práctico de escritura académica*, vol. III, Barcelona, Ariel, pp. 77-152.
- Garachana, Mar (2000) “La revisión”. En Montolio, E. et al., *Manual práctico de escritura académica*, vol. III, Barcelona, Ariel, pp. 183-210.
- García Jurado, María Amalia, Ángela Signorini y C. Borzi (s/f) “La acentuación gráfica de los monosílabos: una interpretación cognitivo-prototípica”. En: <www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital>. [Consulta: 28 sep-

tiembre de 2005].

Guilbert, Louis (dir.) (1974) "La néologie lexicale". En: *Langages*, 36, décembre, p.128.

Guilbert, Louis (1975) *La créativité lexicale*, Paris, Larousse.

Halliday, M. A. K. y Rugaiya Hasan (1976) *Cohesion in English*, Londres, Longman.

Hymes, Dell (1972) "Models of the interaction of Language and Social Life". En: Gumperz, J. J. y D. H. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*, Nueva York, Blackwell, pp. 35-71.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1986) *La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires, Hachette.

La Nación (1997) *Manual de estilo y ética periodística*, Buenos Aires, Espasa.

Lavandera, Beatriz (1975) *Linguistic structure and sociolinguistic conditioning in the use of verbal endings in SI-clauses (Buenos Aires Spanish)*, tesis doctoral, University of Pennsylvania.

López Valdés, Mauricio (2001) "Corrección de estilo y redacción editoial, volver al humanismo". En: *Librus de México* (2001), 62, pp.5-12.

Maldonado González, Concepción (dir.) (1996) *Clave. Diccionario de uso del español*, Madrid, Ediciones SM.

Martínez de Sousa, José (1999) *Manual de edición y autoedición*, Madrid, Pirámide.

Millán, José Antonio (2005) *Perdón, imposible*, Buenos Aires, Del Nuevo Extremo.

Moliner, María (1975) *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos.

Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa. (Actualizado en www.rae.es).

_____ (2005) *Diccionario panhispánico de dudas*, Bogotá, Santillana.

Reyes, Graciela (1999) *Cómo escribir bien en español*, Madrid, Arco Libros.

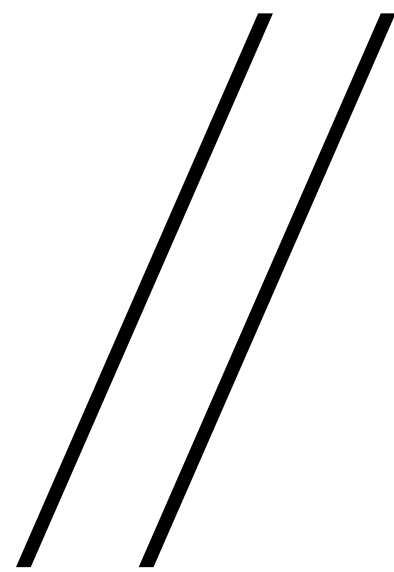
Sabor, Josefa E. (1978) *Manual de fuentes de información*, Buenos Aires, Ediciones Marymar.

Serafini, María Teresa (1992) *Cómo se escribe*, Barcelona, Buenos Aires, Paidós.

Stern, Mirta (2004) "Puntuación", en García Negroni, M. M. et al., *El arte de escribir bien en español*, Buenos Aires, Santiago Arcos.

Suñer, Margarita y José Padilla Rivera (1990) "Concordancia temporal y subjuntivo". En: Bosque, I. (ed.) *Indicativo y subjuntivo*, Madrid, Taurus.

Tarutz, Judith A. (1992) *Technical Editing. The Practical Guide for Editors and Writers*, United States, Hewlett Packard Company.



Antecedentes y derivaciones del voseo argentino

Ángela L. Di Tullio

Se examinan aquí algunos problemas relativos al voseo americano, su formación y valoración. En primer lugar, se ubica al voseo americano entre los sistemas de tratamiento del español actual, luego se analizan los resultados del voseo en España y América y, finalmente, se discuten los juicios valorativos de "arcaísmo" y "vulgarismo" que a menudo se aplican al voseo.

INTRODUCCIÓN

Entre los pronombres personales, los de segunda persona se caracterizan por estar marcados en las lenguas romances por una categoría que les es privativa: la cortesía.¹ Esta categoría constituye la expresión gramatical del tratamiento, que es una categoría semántica y pragmática. En el tratamiento dirigido a un interlocutor la selección entre una forma de confianza (familiaridad, solidaridad o informalidad) como *vos* o *tú*, y otra de respeto (cortesía, distancia o formalidad), como *usted*, se convierte en un índice no solo de las relaciones sociales que median entre los participantes del acto de habla, sino también de las normas que rigen en una determinada comunidad el juego entre el poder y la solidaridad (Brown y Gilman, 1960); por ello al referirse a esta distinción se suele hablar también de déixis social (Siewierska, 2004).

La expresión de la cortesía deriva de dos tipos de procesos de gramaticalización: o bien se reinterpreta una forma ya existente, extendiendo su empleo, o bien se acuñan nuevas formas a partir de expresiones léxicas. El primero se produce en el latín, cuando el pronombre *vos* comienza a ser usado como trato respetuoso dirigido al emperador. De

1. Así lo muestra la oposición entre *tu* y *lei* ~ *voi* en italiano, *tu* y *vous* en francés; *tu* y *vosté* (~ *vos*) en catalán; *tu* y *você* en portugués europeo, pero *você* / *o senhor, a senhora* en el de Brasil, *tú* ~ *vos* y *usted* (~ *vos*) en español.