

COHERENCIA Y PATRONES TEXTUALES

Adriana Bolívar

*Coordinadora del Doctorado
en Estudios del Discurso
de la Facultad de
Humanidades y Educación*

Introducción

El estudio de la coherencia es un tema que despierta muchísimo interés entre investigadores de diferentes disciplinas y, especialmente, entre profesores de lengua y educadores en general porque se enfrentan al problema de tener que leer diariamente textos “incoherentes”. Como ejemplo del interés en el tema basta informar que una búsqueda hecha en Google recientemente con la clave “coherence in written text” indicó 2.500 resultados en 0,34 segundos¹. Debido a la gran cantidad de datos, algunos autores se han dedicado a recoger bibliografías seleccionadas para poder hacer manejable la información. Por ejemplo, Wolfram Bublitz recolectó en 2010 cerca de quinientos títulos sobre el tema (Bublitz, 2011), con lo que mostró lo difícil y complejo que es el estudio de la coherencia en el discurso.

La complejidad del fenómeno lingüístico y discursivo, y la gran cantidad de referencias, pueden desanimar a los profesores y estudiantes porque no se sabe exactamente por dónde empezar. El taller *Coherencia y patrones textuales*, dictado en la Escuela de Idiomas Modernos, tuvo como propósito llamar la atención sobre algunos conceptos fundamentales y mostrar a través de ejercicios prácticos algunos de las dificultades que enfrentan los estudiantes y los profesores en relación con el problema de la (in)coherencia.

Una dificultad teórica radica en la definición misma de “coherencia”. En el campo de la lingüística y de los estudios del discurso existen diferentes maneras de describirla. El foco puede ponerse en variados aspectos, por ejemplo: a) las señales lingüísticas que dan al texto su “textura” o cohesión interna, como lo plantearon hace años Halliday y Hasan (1976); b) la interpretación por los lectores de microestructuras y macroestructuras semánticas (van Dijk, 1980) que permiten la comprensión de textos completos; c) el estudio de la comprensión a través del proceso de inferencias (Shiro, 1994); d) la identificación de relaciones semántico-clausulares (Winter, 1994; Hoey, 2001) que permiten a los lectores entender los tópicos de los que se habla en diferentes tipos de textos escritos y, por último, e) la lectura de la interacción entre quien escribe y quien lee y que permite develar el microdiálogo entre escritor y lector en cualquier tipo de texto (Bolívar, 2005), así como el macrodiálogo social rescatable a través de cadenas de textos (Bolívar, 2007). Estas son solamente algunas de las posibilidades para estudiar este proceso discursivo, pero todas llevan supuestos teóricos y metodológicos en los que vale la pena profundizar.

Adriana Bolívar
en pleno desarrollo
de su taller
*Coherencia
y patrones textuales*



¹ La búsqueda con la misma frase sin las comillas dio 5.550.000 resultados en 0,30 segundos. La búsqueda de “coherence theory” dio 12.000 resultados en 0,27 segundos. 5 de abril de 2012.



De izq. a der., Isabel Matos, Sara Pacheco y Adriana Bolívar al finalizar el taller

Puesto que para algunos es importante diferenciar entre los conceptos de cohesión y coherencia, para los efectos de este trabajo adoptaremos la posición que ya es compartida por muchos, a saber, que la cohesión es una propiedad del texto (señales lingüísticas identificables en el texto) y que la coherencia es una propiedad de los interlocutores de los textos, quienes recurren a su conocimiento del mundo (lo que incluye el conocimiento del lenguaje y de la sociedad en que viven) para interpretar y producir textos en contextos de situación. El argumento central es que nuestros pensamientos no tienen orden pero los textos sí (Bolívar, 2005, 2007) y que “todo escritor se enfrenta al problema de cómo organizar y presentar su mensaje no lineal en forma lineal comprensible (Coulthard, 1994: 7).

Sostenemos que una forma de tomar conciencia sobre la organización lineal de los textos es mediante la identificación y uso de patrones textuales. Dichos patrones pueden ser puramente estructurales, vale decir, con atención solamente en la posición que ocupan los elementos en el texto. Para tal efecto, hemos propuesto un patrón de tres elementos básicos, iniciación (I), seguimiento (S) y cierre (C), que permite identificar segmentos coherentes de textos tanto en el plano del contenido (semántico) como en el de la acción (pragmática). Dichos segmentos giran en torno a un mismo tópico y sirven para negociar evaluaciones (Bolívar, 2005); se dan en secuencias y pueden ser recurrentes. Cada segmento es equivalente a un turno en la conversación, de modo que el turno de cierre puede ser más evaluativo que los anteriores². Los cambios de “turno” están marcados por cambios en las señales lingüísticas. También existen patrones semánticos cuya identificación depende del contenido y de la forma en que se negocia el tópico del discurso. La condición para su identificación es que existan señales lingüísticas (palabras) que indiquen el patrón. Tal vez el más conocido es el patrón general-específico (existen diferentes factores... estos factores son); sin embargo, algunos lingüistas (Winter, 1994) consideran que el más común es el denominado situación-evaluación porque engloba a otros más detallados como situación-problema- respuesta-solución-evaluación (Hoey, 1994, 2001) y otros patrones relacionados con la evaluación, como evaluación-base para la evaluación, hipotético-real, logro-medio, negación-corrección, evaluación-evaluación-base para la evaluación, y los de secuencia temporal, espacial, y/o secuencia lógica.

En un artículo tan breve no se puede explicar en detalle todos los patrones posibles, pero en lo que sigue nos concentraremos en los problemas que se derivan del análisis concreto de textos escritos por estudiantes preuniversitarios, universitarios, y profesionales, que han sido

² En mis primeras investigaciones sobre el tema denominé a este patrón “tríada” porque consiste en tres elementos, pero esto no significa que todos los segmentos sean de tres partes, pues se puede dar el caso de tríadas de cinco o siete partes cuando se negocia el tópico y la evaluación por más tiempo. Para mayores detalles se recomienda leer Bolívar (2005), también Bolívar, Beke y Shiro (2010), y Azcárate, 2011.

evaluados como “incoherentes” o no apropiados. Así veremos de qué modo se entrelaza la coherencia con los patrones textuales.

Los problemas

A continuación nos concentraremos en el problema de la (in)coherencia tomando en cuenta la noción de perspectiva, vale decir, la forma en que los interlocutores evalúan el discurso.

1. El texto no se entiende: la perspectiva del que lo lee

“No se entiende” es una frase que, a menudo, escriben los profesores en los trabajos de estudiantes. El ejemplo³ que sigue es uno de esos casos, en los que el texto escrito por un alumno no es comprendido por la profesora. El extracto que tomamos corresponde a la última parte del texto, junto al cual la profesora escribió la frase “No lo entiendo para nada” y agregó comentarios para respaldar su evaluación. El autor es un estudiante que se está preparando para ingresar a la universidad en un programa ofrecido por la misma universidad, y se le pidió que resumiera un artículo del escritor Mario Vargas Llosa, titulado “Mas información, menos conocimiento”, publicado en el periódico *El Nacional* el domingo 7 de agosto de 2011. Desde la perspectiva del estudiante, la escritura parece ser solamente una cuestión de resumir “ideas”:

a. *Transcripción del párrafo final del texto del estudiante*

No obstante, los avances tecnológicos en la información en esta época, a la cual se tiene acceso directo de una forma precisa, situación que trae como consecuencia que el individuo al obtener esa información de manera fácil y rápida, pierda la aptitud y el interés de analizar.

b. *Transcripción de los comentarios de la profesora*

Este párrafo no lo entiendo para nada. No solo por el asunto de la redacción, sino porque no cuadra con la estructura del texto. Parece que concluyes en el párrafo anterior, y luego este párrafo sale como de la nada. Por lo tanto, debes cuidar mucho la redacción y organización de los que escribes.

Los comentarios de la profesora sirven para ilustrar el patrón textual evaluación (“no lo entiendo para nada”)-base para la evaluación (las razones)-nueva evaluación (la conclusión). Ella señala como argumentos para su juicio sobre el trabajo varias cosas: la redacción (“el asunto de la redacción”), la ubicación del párrafo (“no cuadra con la estructura del texto”), la falta de relación entre este



Adriana Bolívar presenta
a Chris Kennedy,
de la Universidad
de Birmingham,
durante la IX Semana
del Licenciado
en Idiomas Modernos

3 Agradezco a la profesora Mariela Cisnero por proporcionarme este texto. Todos los demás que se usan como ejemplo fueron analizados en el taller en la Escuela de Idiomas Modernos y en un taller anterior de la Cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura que dicté con la profesora Cristina D'Avolio.

párrafo y otros (“sale como de la nada”) y la recomendación (“debes cuidar mucho...”). Ante esta evaluación nos preguntamos: ¿cómo sabemos si efectivamente no se entiende nada?, ¿qué está mal en la redacción?, ¿por qué no cuadra con la estructura?, ¿qué se debe cuidar en la organización?

En realidad, es posible decir que sí se puede entender algo en el plano del contenido, aunque no está bien definido el patrón textual empleado por el autor. Un ejercicio muy sencillo nos permite extraer el contenido. Este consiste en hacer una lista de las proposiciones semánticas (es decir, de una serie de cláusulas con sujeto y predicado que recogen “lo que se dice”). Es posible que el resultado varíe según el grado de detalle, como podemos ver en i) y ii):

i. *Proposiciones del texto*

Se tiene acceso a la tecnología en la información de forma directa y rápida (en esta época).

Esto trae consecuencias.

El individuo obtiene información de manera fácil y rápida.

Pierde la aptitud y el interés de analizar

ii. *Proposiciones más detalladas*

Hay avances tecnológicos en la información en esta época.

Se tiene acceso directo (a la información) de una forma precisa.

Esta situación trae consecuencias (negativas).

El individuo obtiene información de manera fácil y rápida.

El individuo pierde la aptitud.

El individuo pierde el interés de analizar.

Profesores de la EIM
comparten en el refrigerio
después de la primera tanda
de conferencias

Este pequeño ejercicio nos muestra solamente el plano de las “ideas” y notamos que sí hay varias ideas que podrían ser más coherentes si se enlazaran de manera más precisa y con mayor atención en la interacción con la lectora del texto. Una reescritura con los conectores adecuados nos muestra que, en este caso, el estudiante cometió el error de usar un marcador

discursivo poco eficiente para cerrar su resumen, como “no obstante”, que sirve más bien para contraargumentar o rebatir antes de concluir, como corresponde en un párrafo de cierre. El conector apropiado en su conclusión habría sido “A pesar de los avances...” porque mostraría de forma más clara la relación con el tema que estaba tratando. Igualmente, si se inserta una marca de cohesión como “esta” habría sido más fácil comprender la relación entre las partes:



iii. *Una reescritura posible más clara*

A pesar de los avances tecnológicos en la información en esta época, a la cual se tiene acceso directo de una forma precisa, esta situación trae como consecuencia que el individuo, al obtener esa información de manera fácil y rápida, pierda la aptitud y el interés de analizar.

Un mayor conocimiento de los patrones textuales habría permitido a este alumno darse cuenta de que podría haber organizado su párrafo en términos de situación y problema:

iv. La situación: Los avances tecnológicos en esta época permiten el acceso directo y preciso a la información.

El problema: Pero esta situación trae el problema de que la forma fácil de obtener información hace que las personas pierdan la aptitud (de pensar) y el interés de analizar.

Por lo tanto, nos encontramos con que para “cuidar mucho la redacción” no es suficiente tener las “ideas” sino saber relacionarlas de forma clara con el todo y en secuencias pequeñas que, a su vez, tengan relación entre sí.

2. La coherencia del que escribe: la perspectiva del que dialoga con el otro

Uno de los problemas más comunes en la escritura de los textos es que se construyen desde la oralidad y, por lo tanto, toman rasgos propios del discurso oral. Esto quiere decir que quien construye el texto sigue para su organización los patrones de la conversación natural. En vez de tomar este hecho como una desventaja, pensamos que es posible aprovechar esta circunstancia para llamar la atención sobre la diferencia entre los registros orales y escritos.

El siguiente ejemplo es un extracto de un trabajo sobre enseñanza y aprendizaje escrito por un estudiante de quinto semestre de la carrera de Educación. La profesora lo calificó de “incoherente”. Se transcribe tal como se escribió en el original, desde la perspectiva del que está “hablando” con su interlocutor, a quien ya conoce, y no da importancia a la puntuación, aunque sí a la segmentación en párrafos:

Debemos estar claros dentro del proceso educativo, existen diferentes factores que permiten el desarrollo de nuestros conocimientos por eso, cuando hablamos de la enseñanza nos referimos a una actividad que complementan un sin número de elementos en nuestro proceso de enseñanza aprendizaje.

Chris Kennedy inicia su ponencia
Linguistic Landscape
en la IX Semana del Licenciado
en Idiomas Modernos



Según varios investigadores la enseñanza es una realidad exterior y transitoria en un período de tiempo, esto quiere decir, que todo tiene un inicio en la forma de evolución de conocimientos aportados en las ideas del ser humano.

El aprendizaje en este caso es la realización de una persona en un proceso progresivo que se realiza a través de situaciones que dan una respuesta.

Todas estas actividades aportan diferentes estrategias que permiten la maduración en los propósitos de nuestros conocimientos, es decir, que el proceso de comunicación cuenta con un proceso de formación integral donde vincula la transmisión de los procesos cognoscitivos en el desarrollo evolutivo del ser, en este sentido, la enseñanza se ha tomado en una serie de técnicas, procedimientos y acciones con el fin de que el maestro pueda actuar con el aprendizaje en una forma rápida donde esa fluidez de ideas le permitan impartirla, en ese momentos, donde la enseñanza toma un auge de comunicación de manera positiva en el juego activo de los comportamientos en la participación del alumno.

No es difícil estar de acuerdo en que cuesta comprender el texto debido a la falta de puntuación adecuada y a la repetición de términos que lo hacen muy circular y, además, ofrecen evidencia del poco conocimiento del alumno sobre el tema. No obstante, el mismo texto se presenta a continuación reorganizado con puntuación de acuerdo con el patrón estructural iniciación-seguimiento-cierre con el fin de mostrar que, aunque este alumno no respetó las señales de puntuación, desde su perspectiva es coherente porque sigue los patrones de la conversación en la que él toma todos los turnos de habla (hay que leerlo en voz alta con la entonación adecuada). A pesar de su falta de "ideas", puede verse en las señales en negrita que el tópico se mantiene de manera más o menos coherente y se dan suficientes señales para marcar las relaciones entre las partes, especialmente en los turnos S y C. Hemos agregado en cursiva comentarios para explicar su proceso de construcción del texto.

Profesores activos,
jubilados e invitados
regresan al auditorio
después del refrigerio



Texto reorganizado en patrón ISC con puntuación modificada

I. Debemos estar claros *(sobre este problema yo tengo mi posición)*

S. Dentro del **proceso educativo** existen diferentes factores que permiten el desarrollo de nuestros **conocimientos** *(no es necesario hablar de todos estos factores / en realidad no he leído mucho)*

C. Por eso, cuando hablamos de **enseñanza** nos referimos a una actividad que cumple con una serie de actividades, que complementan un sinnúmero de elementos de nuestro **proceso de enseñanza aprendizaje** *(es decir, es un proceso muy complejo)*

I. Según varios investigadores, **la enseñanza** es una realidad exterior y transitoria en un período de tiempo, *(no recuerdo quiénes dijeron esto)*

S. Esto quiere decir que todo tiene un inicio en la forma de **evolución de conocimientos** aportados en las ideas del ser humano *(esto es lo que recuerdo, hay un proceso)*

C. El aprendizaje en este caso es **la realización de una persona** en un **proceso progresivo** que se realiza a través de situaciones que dan una respuesta *(el proceso tiene principio y fin en situaciones)*

I. Todas estas actividades aportan diferentes estrategias que permiten la maduración en los propósitos de **nuestros conocimientos**, *(en este proceso maduramos y adquirimos conocimiento)*

S. Es decir, que **el proceso de comunicación** cuenta con un proceso de formación integral donde vincula la transmisión de los procesos cognoscitivos en el desarrollo evolutivo del ser *(el proceso de formación está asociado al proceso evolutivo)*

C. En este sentido, **la enseñanza** se ha tomado en una serie de **técnicas, procedimientos y acciones** con el fin de que el maestro pueda actuar con el **aprendizaje** en una forma rápida donde esa fluidez de ideas le permitan impartirla, en ese momento, donde la enseñanza toma un auge de **comunicación de manera positiva** en el juego activo de los comportamientos en **la participación del alumno** *(el maestro se comunicará positivamente con la participación de los alumnos)*

Con este ejercicio hemos mostrado que la “incoherencia” detectada por la profesora se minimiza en parte si buscamos el sentido desde la perspectiva del que dialoga con su interlocutor. Pero, como todo diálogo se da en algún contexto, es importante en este caso conocer el tema sobre el cual se está hablando y respetar las exigencias y normas académicas. El texto del alumno habría sido mucho más coherente si hubiera ofrecido las fuentes adecuadas (y no solamente decir “según varios investigadores”) que habrían dado muestra de que conocía bien la materia. El léxico habría mejorado y también sus patrones textuales de situación-evaluación y/o problema-solución.

3. El problema de los géneros: la perspectiva de cada disciplina

Otro de los problemas que se observan a menudo tiene que ver con la coherencia genérica. En el taller ilustramos esta situación con el caso del resumen de investigación que precede al artículo de investigación y que, en teoría, sigue la norma académica de estructurarse en partes denominadas introducción o problema, método, resultados, conclusión

Irma Brito,
jefa del Departamento
de Traducción, izq.,
presenta el panel
de expositoras sobre
la traducción legal:
Ana Cristina Castro,
Dagmar Ford
y Lucila Pérez, der.





La atención de los estudiantes se incrementa a medida que avanza la semana

(IMRC). El supuesto es que cada género discursivo se estructura de manera diferente de acuerdo con sus propósitos comunicativos; por ejemplo, la noticia no es igual que el artículo de opinión o el ensayo académico. De manera similar, no todos los resúmenes de investigación son iguales. A continuación mostramos un resumen publicado en una revista académica (e), que no es de un artículo de investigación sino de una conferencia magistral y, por lo tanto, no cumple con la fórmula IMRC porque no se trata de reportar una investigación sino de evaluar la obra de un gran humanista. Este resumen va seguido de dos resúmenes reescritos por profesionales de dos disciplinas diferentes, una del área de la biología (f) y otra de la bibliotecología (g). Al leerlos podrán observar que el resumen original (e), que puede describirse en el patrón textual evaluación-base para la evaluación, se transforma en dos resúmenes que adoptan un patrón diferente debido a la influencia de la disciplina a la que cada una de las autoras pertenece.

e. Resumen de conferencia magistral en revista académica

Mariano Picón-Salas: el gran humanista venezolano del siglo XX
Simón Alberto Consalvi

Mariano Picón-Salas fue el gran humanista venezolano del siglo XX, y uno de los escritores de mayor relieve de América Latina. Ensayista y biógrafo, se consagró por la elegancia de estilo. Escribió *Viaje al amanecer* y *Regreso de tres mundos*, textos autobiográficos. Obras de ficción como *Odisea de Tierra Firme* y *Los tratos de la noche*, las biografías de *Miranda*, *Los días de Cipriano Castro* y *Pedro Claver*, el santo de los esclavos. Entre sus numerosos ensayos resaltan *Comprensión de Venezuela* y *Europa/América*. Preguntas a la esfinge de la cultura. La gran obra histórica de Picón-Salas es *De la Conquista a la Independencia/Tres siglos de historia cultural hispanoamericana*, un análisis del proceso cultural de nuestros países, el proceso de transculturación más vasto y significativo que se haya llevado a cabo, en cuyas páginas Picón-Salas echó las bases para la comprensión de los siglos XVI, XVII y XIII (*Revista Akademos*).

f. Resumen del resumen (e) elaborado por una bióloga

El estudio de las ciencias humanísticas en América Latina se encuentra representado por varios poetas, ensayistas, biógrafos historiadores. Una muestra representativa de ellos se encuentra en Venezuela. A través de un estudio donde se investigó el alcance de las obras de humanistas del siglo XIX y XX en una población que incluye docentes universitarios y docentes de Educación media. Se encontró una muestra representativa de docentes universitarios que utilizan las obras de Mariano

Picón-Salas como textos de lectura en clase y como referencia para textos de publicación.

Este resumen es muy interesante porque indica que el proceso de comprender los textos depende de la experiencia del mundo de quien lo lee. Como puede observarse, la bióloga interpretó el resumen (e) desde una perspectiva científica y utilizó para ello el vocabulario que conoce en su campo de investigación. De hecho, agrega información que no está en el resumen original (ver palabras subrayadas). Su problema es que no “leyó” el contenido proposicional ni la relación entre las partes sino que se dejó llevar por su concepción de lo que debe ser un resumen de investigación empírica culminada (IMRC). Aunque es posible rescatar un patrón textual que va de lo general a lo específico, el resumen no se ajusta al contenido ni al patrón textual del original.

(g) resumen del resumen (e) elaborado por una bibliotecóloga

Conferencia sobre Mariano Picón-Salas, señalado como el gran humanista venezolano del siglo XX. Se destacan las características de Picón-Salas como escritor y alguna de sus obras, especialmente “De la Conquista a la Independencia/Tres siglos de historia cultural hispanoamericana”, considerada como base para la comprensión de los procesos culturales latinoamericanos de los siglos XVI, XVII y XVIII.

El resumen de la bibliotecóloga está escrito desde la perspectiva de la profesional que debe redactar resúmenes “indicativos”, que son breves y precisos, para poder guiar a los lectores. Nótese en las palabras subrayadas la forma en que primero resalta el tipo de texto (el género discursivo conferencia) y luego la información más general seguida de la más específica, con lo cual cumple su propósito informativo. Aunque se puede afirmar que omite parte del contenido, las proposiciones semánticas más importantes han sido tomadas en cuenta y se apegan al texto original.

Conclusiones

En este trabajo quisimos llamar la atención sobre algunos de los problemas que hay que investigar cuando se estudia la (in)coherencia discursiva. Como hemos visto, el problema se puede explicar desde diferentes perspectivas, pero lo importante es tener claro que los textos son más coherentes cuando a) tienen un contenido capaz de identificarse en una secuencia de proposiciones semánticas precisas; b) las proposiciones semánticas siguen un orden y están relacionadas mediante marcadores de interacción que permitan al interlocutor comprender el argumento central (signos de puntuación, señales anafóricas, marcadores discursivos, entre otras); c) se respeta la estructura genérica que varía según el ámbito discursivo y los propósitos comunicativos; d) se negocian los contenidos a través de patrones



La profesora
Adriana Bolívar escucha
el himno nacional durante
la ceremonia de apertura
de la IX Semana del
Licenciado en Idiomas
Modernos

textuales con funciones semánticas definidas; e) las “ideas” se fortalecen con la lectura del trabajo de otros y se incorporan y evalúan en el discurso propio, y f) cuando conocemos más sobre las tradiciones discursivas de cada disciplina y las distintas formas de investigar.

Finalmente, es importante tener en mente que la coherencia es sobre todo una propiedad de los interlocutores, quienes deciden cuándo y hasta qué punto un texto es coherente de acuerdo con las normas que rigen las prácticas sociales y discursivas. Las señales lingüísticas que dan coherencia a los textos se escogen de acuerdo con propósitos comunicativos concretos cuando se sabe para quién se escribe un texto y con qué propósitos. Por lo tanto, la coherencia se medirá según las expectativas y las condiciones de comunicación en cada contexto.

Acto de apertura de la IX Semana del Licenciado y III de la Francofonía.

De izq. a der., Jesús Morales, Luisa Teresa Arenas, Lucius Daniel, Nicolás Bianco y Joan Valentina Sancler



Nicolás Bianco, vicerrector académico, representa a la rectora Cecilia García-Arocha en el acto de apertura



Referencias

- Azcárate, W. (2011). *La construcción del discurso en la traducción de textos del inglés al español*. Trabajo de grado para obtener el título de Licenciado en Traducción. Caracas: Escuela de Idiomas Modernos, Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2005). *Discurso e interacción en el texto escrito*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2007). El análisis interaccional del discurso: del texto a la dinámica social, pp. 247-277. En A. Bolívar (Comp.) *Análisis del discurso. Por qué y para qué*. Caracas: Los Libros de El Nacional y Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A.; Beke, R. y Shiro, M. (2010). Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: estructuras, voces y perspectivas discursivas. En Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, pp.95-125. Santiago: Grupo Editorial Planeta.
- Bublitz, W. (2011). Cohesion and coherence. En J. Zienkowski, J. Östman y J. Verschueren (eds.) *Discursive pragmatics*, pp.37-49. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Coulthard, M. (1994). On analyzing and evaluating written text. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp.1-1. Londres: Routledge.
- Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- Hoey, M. (1994). Signalling in discourse: a functional analysis of a common discourse pattern in written and spoken English. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp.26-45. Londres: Routledge.
- Hoey, M. (2001). *Textual interaction. An introduction to discourse analysis*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Shiro, M. (1994). Inferences in discourse comprehension. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp. 167-178. Londres: Routledge.
- Van Dijk, T.A. (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction and cognition*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Winter, E. (1994). Clause relations as information structure: two basic text structures in English. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp. 46-68. Londres: Routledge.