EXPLICITACIÓN Y PSEUDO-CONEXIÓN EN EL DISCURSO MEDIADO

JOSÉ M. BUSTOS GISBERT
JORGE J. SÁNCHEZ IGLESIAS
Universidad de Salamanca

RESUMEN

A partir de los fenómenos de la *explicitación* (la aparición de un mayor número de marcas de cohesión en textos no nativos o traducidos que en sus equiparables nativos/no traducidos) y de la *pseudo-conexión* (contradicción entre el enlace y los enunciados que conecta), esta propuesta tiene como objeto plantear la oportunidad de definir un nuevo ámbito de trabajo, el *discurso mediado* (cualquier forma en la que coexisten en alguna parte del proceso, de los agentes o de la interacción dos códigos en el más amplio sentido) como ámbito en el que describir y explicar, de manera integrada, datos procedentes tanto de la traducción como de la adquisición de segundas lenguas.

1. Análisis del Discurso, Estudios de Adquisición de Segundas Lenguas, Estudios de Traducción

Nuestra propuesta se sitúa en la intersección de tres ámbitos de trabajo: el Análisis del Discurso (AD), los Estudios de Traducción (ET) y la enseñanza de la destreza escrita en L2 (por extensión, los estudios de Adquisición de Segundas Lenguas, ASL). Obviamente, al hablar de intersección no podemos, en ningún caso, suponer ningún tipo de igualdad entre las disciplinas implicadas. De hecho, si trazáramos líneas entre ellas, en el caso de dos de los lados del triángulo resultante tendríamos que hablar de evidente disimetría. En efecto, los desarrollos teóricos del AD constituyen un campo bien afianzado, que ha sido capaz de realizar ciertas aportaciones a los otros a los que nos referimos, por lo que no resulta imposible afirmar que la relación del AD con ASL y ET es mayoritaria, aunque no exclusivamente, de evidente aplicación.

Así, en lo que al ámbito de la traducción se refiere, se podría afirmar que se trata de propuestas teóricas con la ambición de dar cuenta de buena parte de las fases y niveles lingüísticos del proceso de traducción (como en los trabajos de Hatim y Mason 1990, 1997), que llevan en algunos casos a la formulación de parrillas de análisis extremadamente detalladas (algo que se aprecia, de manera especial, en algunas de las propuestas que se han realizado en el marco de la lingüística sistémico-funcional), avanzando también en algunas ocasiones en la dirección del Análisis Crítico del Discurso. En el primer caso, eso sí, se concentra más en el Texto Origen que en el Meta (aunque algunos autores mencionan la importancia del AD para evitar algunos problemas típicos del Texto Meta, como es el caso del *traduccionés*, sobre lo que volveremos más tarde).

En cuanto a la escritura en L2, y por extensión en la ASL, quedaría por saber hasta qué punto se han incorporado de manera suficientemente desarrollada los muchos conceptos que se van generando en un campo tan variado como es el AD. Por fortuna, no es este el espacio en el que tratar de

establecer un balance sobre la aplicación de los mismos. De cualquier manera, y como muestra de la circulación de materiales e intereses entre estos ámbitos, cabe referirse al caso de los enlaces extraoracionales (por utilizar una de las diferentes denominaciones para este tipo de elementos, sin que haya preferencia cualitativa frente a otras): con la vocación de desarrollar recursos eficaces, que contribuyan al dominio de la escritura, es fácil constatar la proliferación de trabajos relacionados con el uso/aprendizaje de los mismos en ELE, que no deja de reproducir el enorme interés que en la lingüística descriptiva se les ha prestado, más allá de las incertezas terminológicas, metodológicas y de los intentos «gramaticalizadores» (Portolés y Zorraquino 1999) de una clase básicamente funcional.

Quedaría por considerar el tercer eje de relaciones, el tercer lado del triángulo al que nos referíamos: el que uniría la enseñanza de lenguas extranjeras y la traducción, ASL y ET. Y el uso del condicional es intencionado, ya que tenemos que caracterizar las relaciones entre estas disciplinas señalando que están, en el mejor de los casos, presididas por una cierta desconfianza, o más bien definirlas como tensas o simplemente difíciles. Desde el ámbito de los ET se ha insistido en señalar (asumiéndola como premisa) la profunda diferencia que existe, tanto en términos de didáctica como de investigación, entre la traducción pedagógica y la que se plantea como una formación para profesionales, en la que los problemas lingüísticos ya están en buena medida superados, puesto que la formación lingüística se asume como punto de partida. Y más evidente, la traducción no deja de ser un procedimiento cuestionado, o directamente proscrito, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, por más que en los últimos tiempos la bibliografía al respecto haya crecido de forma exponencial con un marcado cambio de signo (para un resumen del declive y ascenso de la traducción pedagógica, Cook 1998). En efecto, aparte de las distintas memorias de másteres ELE leídas en los últimos años, no dejan de llamar la atención posicionamientos como los de Ortega quien, en la construcción de un marco potenciador del eclecticismo metodológico, considera la

posibilidad de recurrir a «actividades de traducción que, a pesar de ser consideradas tradicionales, siguen siendo útiles para todos» (2009: 27), a lo que contribuye, indudablemente, la atención que se empieza a prestar a la descripción de conjunto de aprendices con un nivel avanzado/superior (Källvist 2008). Pero esas señales también aparecen en el propio ámbito de los ET, como demostraría el capítulo aparte y completo que House, en su introducción a la materia, dedica al uso pedagógico de la traducción (2009).

En cualquier caso, y en una perspectiva menos informada de los más recientes desarrollos, traducción y enseñanza de lenguas extranjeras no quedarían unidas más que por formar lo que Marcos Marín y Sánchez Lobato denominaron en su día «los caminos viejos de la lingüística aplicada» (1988:159), aunque con ello se representa, a nuestro juicio, lo que de peor las vinculaba: la intención de procurar recetas, prescripciones, con un fundamento lingüístico, que aplicar más o menos directamente al aula. Y es de la doble restricción, de las aplicaciones directas y del estricto fundamento lingüístico, de lo que ambas disciplinas han huido en su evolución. Así, el acercamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras se ha visto enriquecido de manera notable con el desarrollo de la investigación en ASL, mientras en los ET se ha producido el denominado *giro cultural*, con un proyecto de investigación que complementa la visión del fenómeno (aunque en ambas disciplinas, también, se dan escenarios de conflicto entre aproximaciones). En ambos casos, el alejamiento de la lingüística deriva del afán por delimitar un nuevo ámbito de investigación, con sus propios intereses y desarrollos, y claramente desligados de la mera aplicación en el aula.

2. La intención descriptiva: El universal de explicitación

Sin embargo, las relaciones no siempre han sido tan distantes o tensas entre ambos ámbitos. En efecto, como hemos visto, no es imposible hablar en el fondo de identidad de itinerario, en el que ese alejamiento manifiesto de la lingüística se manifiesta en el establecimiento de un objeto

de estudio propio. Así, denominaciones como *interlengua* indican una voluntad de describir sistemas lingüísticos autónomos. De hecho, uno de los padres de los modernos Estudios de Traducción, Toury (1979), se sirvió en algún momento del concepto de interlengua para referirse a la lengua de las traducciones, al igual que lo hace otro teórico clásico de la traducción, Newmark (1981). En realidad ha terminado más bien por preferirse la denominación de *tercer código,* que sirve para considerar la traducción, o mejor dicho, la lengua de las traducciones, como «*a third code which arises out of the bilateral consideration of the matrix and target codes: it is, in a sense, a sub-code of each of the codes involved*» (Frawley 1984: 168). Una definición, ni que decirlo tiene, que resulta más que cercana a la de los sistemas no nativos propia de los estudios de ASL.

Pero lo importante es esa perspectiva de dejar de considerarlo en términos valorativos, como una versión aproximativa, defectuosa, de un sistema lingüístico completo. Y así, de hecho, incluso un marbete como *traduccionés* (*translationese*) se está dejando de utilizar en términos peyorativos (Puurtinen 2003), y pasa de utilizarse como suma de los rasgos lingüísticos *desviados*, que permiten reconocer un texto como traducción (al igual que ocurre con el concepto de *tercera lengua* que propone Duff 1981, claramente marcado en términos negativos), a suma de rasgos lingüísticos que permiten particularizar las traducciones como rango o clase textual independiente. Y en este sentido de la caracterización de los sistemas lingüísticos se ha desarrollado en los últimos tiempos la atención a los universales de la traducción, cuya descripción ha venido de la mano de la aplicación de análisis basados en la lingüística de corpus (Baker 1993), y más en concreto mediante el desarrollo de los denominados «corpus comparables», esto es, los formados con textos traducidos a una lengua dada y textos equivalentes escritos originalmente en la misma. Y si a las aproximaciones cuantitativas sumamos las cualitativas (como, por ejemplo, las basadas en los *unique terms*, elementos tan propios de una lengua que raramente se incorporan en las traducciones, Tirkkonen-Condit 2002), cabe

constatar que el trabajo sobre los universales se ha desarrollado de manera extraordinaria durante la última década, con propuestas cada vez más ambiciosas en su conceptualización (al respecto, sirvan como ejemplo los trabajos recogidos en el volumen, editado en 2004, por Maurannen y Kujamäki).

La nómina de los universales que se formularon en un primer momento, vinculados como ya hemos señalado a la lingüística del corpus, y que terminan por incorporarse en la propuesta de Chesterman (2004) entre los *T(arget)-universals*, incluye los de normalización, simplificación, transferencia discursiva y, sobre todo, explicitación. Y decimos sobre todo para la explicitación, puesto que es la investigación primera de Blum-Kulka (1986) la que aparece vinculada a datos procedentes tanto de la traducción como de las segundas lenguas, por más que en este sentido el candidato preferido hubiera parecido ser la transferencia discursiva (Toury 1986, Zauberga 2001). Valiéndonos de la paráfrasis de Laviosa-Braithwaite (1998), la hipótesis de la explicitación que propone Blum-Kulka (1986) se basa en la constatación de un aumento en el nivel de explicitud tanto en textos traducidos como escritos por aprendices de una L2. Una de las manifestaciones de dicho universal sería la tendencia a servirse de un mayor número de elementos de enlace del que se registra en textos nativos, aumento que podría deberse a «una estrategia universal inherente a cualquier proceso de mediación lingüística». Entre los universales, el de explicitación es el que mayor atención ha recibido, aunque ya siempre vinculado más bien a los datos obtenidos a partir de traducciones, y poco o nada en relación a la escritura en L2. En ese trabajo de incremento de conceptualización, destaca el trabajo de Klaudy (1998), que llega a distinguir entre distintos tipos de explicitación: obligatoria, opcional, pragmática e inherente a la traducción.

Es cierto que la casuística de errores en el uso de los conectores es amplísima. En cualquier caso, es fundamental insistir en el hecho de que la explicitación, como cualquiera de los otros universales que se han descrito hasta la fecha no se concibe en ningún caso como muestra de error, y es lo

que nos permite pasar de enunciados con problemas manifiestos (como los que habitualmente surgen en relación con el uso de *pues* o *entonces*) a los derivados de lo que podríamos considerar problemas de registro (1-2) o a los dudosos en términos de la relación que establecen (3-8, en conexión con los del apartado siguiente)

1. No sé si ella se dio cuenta de mis verdaderos sentimientos, pero yo ya no pronuncié palabra esa tarde. De vuelta a casa llevé el regalo al sótano y al cabo poco lo olvidé. Nunca más volví a buscarlo, de ahí que suponga que todavía estará en el sótano.
2. A mi me iba bien que mi hijo fuera alumno de su colegio porque podría traerlo conmigo o llevárselo conmigo cuando viniera a trabajar, una vez que mi mujer no vive con nosotros en este momento.
3. Solamente al regreso en Italia me di cuenta de haberme olvidado un objeto muy importante, que imagino pueda encontrarse todavía en su hotel: una máquina de foto. Sin embargo esta máquina tiene un valor económico importante pero, sobre todo, hize con ella 300/400 fotos.
4. De hecho, día 10 de mayo, cuando salía del hotel me di cuenta de que ma había olvidado coger un collar y ya era demasiado tarde para recogerla. Es un collar de rubí azul que tiene forma de estrella. Esa collar es muy ligero dado que, es fácil de romper.
5. El motivo de mi circular se requiere a una devolución de un ordenador que dejí encima de una mesa pequeñita al lado de la cama en la habitación 512 que en la cual pasé dos días por asuntos laborales. Este día fue el 28 de abril de 2009 deste mismo año y por lo tanto esta devolución es muy importante para mí dado que hay archivos de la empresa que no puedo excluir.
6. Desde el punto de vista terminológico la traducción casi no presentaba grandes dificultades. El texto tampoco estaba salpicado de referencias culturales. Por tanto, en primer lugar decidí llevar a cabo la revisión del texto desde el punto de vista puramente lingüístico.
7. En el caso de *hominy*, al principio quise mantener un cierto grado de exoticismo al dejar en el texto meta la palabra original. Sin embargo existe en español la traducción de dicho término, además la expresión *maíz blanco para pozole* suena igual de exótico a un lector español...

8. [el artículo] formula de nuevo un programa universalmente adaptable al espacio de la didáctica universitaria con el objetivo de orientar la actividad docente de dicha materia hacia una organización más eficaz y conforme a las necesidades de la licenciatura en el contexto del Estado español. No obstante, es una propuesta bien amplia y meta enfocada con el intento de exponer al alumnado un abanico de la lingüística aplicada.

3. La pseudo-conexión

Por si no fuera suficientemente sugerente la posibilidad de vincular los datos de la adquisición de segundas lenguas con los de la traducción, la cuestión es que existen otro tipo de datos, procedentes en esta ocasión de producciones de nativos, que se pueden también considerar en la misma línea. En el desarrollo de las materias de Lengua española I y II, integradas en el programa de estudios de la Licenciatura en Traducción y Documentación, centradas en contenidos de gramática normativa y, sobre todo, composición, hemos observado la frecuente aparición de casos de lo que hemos denominado «pseudo-conexión», es decir, enunciados en los que escritores nativos utilizan enlaces en clara contradicción con el contenido proposicional de los segmentos que conecta:

> Personalmente, soy una persona responsable, de confianza y con seguridad en mí mismo. He trabajado con niños anteriormente, tengo disponibilidad de horario y puedo conducir y cocinar. *En suma*, poseo el título oficial de monitor de natación, así como un curso de pedagogía (cuyas referencias adjunto a esta carta).

En todo caso, lo más interesante es que este tipo de problemas aparecen no solo en la escritura de escritores noveles, sino que saltan a otro tipo de textos elaborados y publicados, por ejemplo, en prensa o en trabajos académicos:

> En 1927 fue elegido miembro de la Real Academia Española, si bien nunca llegó a tomar posesión de su sillón. Por eso, Antonio Machado fue uno de los más preciados poetas españoles añorados en esa época.
> Su doble condición de actriz y cantante le ha permitido bandear la escasez de papeles para mujeres de su edad en el cine español. [Ana Belén] No se queja. En otoño vuelve al teatro con Fedra. Las tragedias, no obstante, las deja para las tablas. Se considera una privilegiada.

Podríamos hablar de pseudo-cohesión o, más simplemente aún, de incoherencia. De hecho, se podría argumentar que el propio nombre de pseudoconexión deriva de cierto prurito de distinción entre nativos y no nativos. En efecto, no lo calificamos tan solo como error en el uso de los mecanismos cohesivos (que es, precisamente, lo que haríamos sin dudar en el caso de que fueran textos escritos por no nativos), sino que hemos propuesto un término *ad hoc*, que más bien sirve para referirse a un área específica de dificultades, en el que entran en conflicto la coherencia y la cohesión en la construcción del texto escrito. En ese sentido, pues, la pseudo-conexión permite asomarse a una cuestión que de manera habitual tendemos a obviar, como son las relaciones que se establecen entre las que, querámoslo o no, son las propiedades más desarrolladas a la hora de definir la textualidad, es decir, la cohesión y la coherencia (frente a los restantes parámetros que proponían Beaugrande y Dressler). Si bien en muchos casos tendemos a contemplarlos como caras de la misma moneda, lo cierto es que en algunos casos encontramos menciones más desarrolladas, como la de Connor (1996), que nos recuerda que un texto puede estar cohesionado sin ser coherente, puesto que la cohesión no deriva de la coherencia, que se basa en relaciones semánticas frente a la determinación mediante relaciones explícitas, tanto léxicas como gramaticales, de la cohesión.

4. Redimensionando el error: El discurso mediado como ámbito empírico

Con las diferentes líneas que hemos venido recorriendo en este trabajo, tal vez sea posible establecer varias líneas de conclusiones que no se pretenden tales, sino más bien como posibles agendas de trabajo. En primer lugar, y a la vista de la doble serie de datos a los que nos hemos referido, lo cierto es que cabe plantearse la necesidad de redimensionar nociones simples de error, más allá de *buenos propósitos* descriptivos de la investigación adquisicionista. En ese sentido, cabe también plantearse la posibilidad de superar nociones estrechas, especialmente inadecuadas, además, cuando nos enfrentamos al ámbito textual.

Pero al hablar de redimensionar no se trata tan solo de (re)considerar cuestiones referentes a las categorías con que construimos nuestro discurso, sino de la variedad de fuentes. En ese sentido, parece razonable realizar una primera reclamación en el sentido de defender una investigación real en el campo de lo que, a falta de una denominación mejor, podríamos llamar *discurso mediado*, término absolutamente provisional, y que proponemos para referirnos a cualquier forma en la que coexisten en alguna parte del proceso, de los agentes o de la interacción dos sistemas lingüísticos, en el más amplio sentido y sin presuponer ninguna direccionalidad. De esta manera, podríamos procurar un único marco descriptivo, y tal vez explicativo, para datos provenientes tanto del ámbito de la traducción como de la adquisición de segundas lenguas.

En efecto, superado el tiempo del afianzamiento y reconocimiento de ámbitos de investigación propios, cabe la posibilidad de que nos planteemos un nuevo marco de trabajo, más amplio, y que no se limite a los casos evidentes de superposición, tanto la traducción pedagógica en el ámbito de la enseñanza de L2, como la inversa en el ámbito profesional. Es cierto, indudablemente, que las distintas proporciones y operaciones en las que se pueden encontrar los diferentes fenómenos básicos para hablar de la misma,

esto es, un agente comunicativo y dos sistemas lingüísticos, puede minar la solidez de los resultados, lastrar el alcance de los datos, siquiera la oportunidad o la posibilidad de la comparación. Pero no parece ilógico plantearse un amplio marco descriptivo, en el que se intente dar cuenta de los rasgos comunes que se pueden descubrir en ámbitos cercanos, en este caso de formas de comunicación en la que en distinto grado participa más de un código. De hecho, es posible que nuestra comprensión de determinados fenómenos dependa de la capacidad para extrapolarlos, compararlos con otros semejantes procedentes de otros ámbitos, y construir un marco descriptivo incorporador.

La posibilidad de generar ese ámbito tiene que ver con la existencia de fenómenos similares en ambos ámbitos. El caso de los enlaces es, tal vez, el más evidente, pero ni con mucho el único. Cabe postular, en efecto, otros fenómenos con los que trazar conexiones a partir de datos procedentes tanto de la traducción como de la enseñanza de lenguas extranjeras (caminos ya menos viejos, probablemente, de la lingüística aplicada). Por ejemplo, y en primer lugar, la vinculación entre aculturación y estrategias no naturalizantes de traducción, que suponen un posicionamiento *crítico* en relación con las normas de naturalidad/corrección. En segundo lugar, y siguiendo con las estrategias, Chesterman (1997:85) se plantea las similaridades que se pueden detectar entre las estrategias a las que recurren los aprendices de una L2 y los traductores profesionales:

> *Consider now the relevance of the communication and learning strategies from the translator's point of view. Translators are not only seeking to communicate, they are also seeking to master a skill, to learn their trade: this latter point applies to trainee translators especially, of course, but I never yet met a professional translator who was not interested in improving his or her skills and learning more. In this light, communication achievement strategies seem*

> *eminently applicable to translation: they are similar to the linguistic kind of translation strategy outlined above. And some of the reduction strategies also seem applicable: replacing with a vaguer meaning, or omission, for instance.*

Y así, entre esas *communication achievement strategies* podemos señalar múltiples procedimientos que aparecen en cualquier forma de discurso mediado: paráfrasis, aproximaciones, generalizaciones, substituciones léxicas, creación de términos, reestructuración, literalidad... (y más importante aún, Chesterman nos recuerda los trabajos que se han realizado sobre estrategias comunicativas también en L1). En ese sentido, no deja de ser significativo que otro trabajo de Blum-Kulka (con Levenston, 1983), en este caso dedicado a la simplificación léxica, apareciera incluido en el clásico volumen de Faerch y Kasper, *Strategies in interlanguage communication*, con el que se da el pistoletazo de salida al estudio de las estrategias en el aprendizaje de una L2. Y por último, ya señalado con anterioridad (y también incluido en el listado de Chesterman), el evidente caso de la transferencia discursiva, en el que resulta especialmente interesante la irrelevancia de la direccionalidad, con lo que tal vez se puede poner también en tela de juicio ciertas asunciones poco críticas sobre el hablante nativo y su papel en la lingüística aplicada (en la estela de los distintos trabajos que al tema ha dedicado Alan Davies). Y, lo más importante, todo ello basado en datos, cumpliendo pues la posibilidad de *promote more empirical research on the interface between SLA and translation studies*, la primera línea de proyección que señala Colina (2002) en uno de los pocos trabajos disponibles en los que se plantea la relación entre ASL y ET (aunque la autora se centra más bien en la dimensión didáctica). Y en esa línea de aportar datos debemos considerar el trabajo emprendido por Gaspari y Bernardini (2008), de buscar rasgos coincidentes entre la traducción y la escritura en L2 (siendo los textos en L2 en los que basan su comparación traducciones profesionales).

Considerando el caso del que partíamos, los enlaces extraoracionales, y en la misma línea de procurar una aproximación a los datos lo más amplia posible, cabe añadir la oportunidad de contemplar también los datos de producción lingüística de nativos. Es obvio que no podemos considerarlos una forma más de discurso mediado si entendemos este concepto en términos interlingüísticos. Pero tampoco parece ilógico plantearse que, de alguna manera, en el paso de lo oral a lo escrito, entendidos como forma primaria y secundaria, respectivamente, de comunicación, se produce también una forma de discurso mediado, en la medida en que se está produciendo un cambio de código (y que puede estar en la base de determinados errores en el uso de los enlaces en ELE). En ese sentido, y en relación con lo anteriormente señalado, sería tal vez razonable plantearse una agenda de investigación en la que se propusiera como objetivo principal el establecimiento de una jerarquía de factores explicativos.

Bibliografía

BAKER, Mona (1993): «Corpus linguistics and translation studies – Implications and applications», en M. Baker, M.G. Francis & E. Tognini-Bonelli (eds.), *Text and technology: In honour of John Sinclair,* Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 233-250.

BLUM-KULKA, Shoshana (1986): «Shifts of cohesion and coherence in translation», en J. House y S. Blum-Kulka (eds.), *Interlingual and intercultural communication: discourse and cognition in translation and second language acquisition studies,* Tubingen: Narr, 17-37.

BLUM-KULKA, Shoshana y E. LEVENSON (1983): «Universals of lexical simplification», en C. Færch y G. Kasper (eds.), *Strategies in interlanguage communication*, Londres: Longman, 119-139.

CHESTERMAN, Andrew (1997): «Communication and learning strategies for translators», *AILA Review* 12 (Applied Linguistics Across Disciplines, Edited by Anna Mauranen y Karl Sajavaara), 79-86.

CHESTERMAN, Andrew (2004): «Hypotheses about translation universals», en Gyde Hansen *et al.* (eds), *Claims, changes and challenges in Translation Studies*, Amsterdam: John Benjamins, 1-13.

COLINA, Sonia (2002): «Second language acquisition, language teaching and translation studies», *The Translator* 8/1, 1-24.

CONNOR, Ulla (1994): *Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects in second language writing*. New York: CUP.

COOK, Guy (1998) «Use of translation in language teaching», en M. Baker (ed.*) Routledge Encyclopaedia of Translation studies*, Londres/Nueva York: Routledge, 117-120.

DUFF, Alan (1981): *The third language. Recurrent problems of translation into English*, Oxford/New York: Pergamon Press.

GASPERI y Silvia BERNARDINI (2008):«Comparing Non-native and Translated Language: Monolingual Comparable Corpora with a Twist», *UCCTS08 Conference,* Hanzgzhou (China). Accesible en <http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/corpus/UCCTS2008Proceedings/papers/Gaspari_and_Bernardini.pdf>

HATIM, Basil e Ian MASON (1990): *Discourse and the translator*. Londres: Longman.

HOUSE, Julianne (2009): *Translation*, Oxford: OUP.

KÄLLVIST, Marie (2008): «L1-L2 translation versus no translation: A longitudinal study of focus-on-formS withing a meaning-focuse curriculum», en L. Ortega y H. Byrnes (eds.), *The longitudinal study of advanced L2 capacities,* Londres/NY: Routledge, 182-203.

KLAUDY, Kinga (1998): «Explicitation», en M. Baker (ed.) *Routledge Encyclopaedia of Translation studies*. Londres/Nueva York: Routledge, 80-84.

LAVIOSA-BRAITHWAITE, Sara (1998): «Universals of translation», en M. Baker (ed.) *Routledge Encyclopaedia of Translation studies,* Londres/Nueva York: Routledge, 288-291

MARCOS MARÍN, Francisco y Jesús SÁNCHEZ LOBATO (1998): *Lingüística aplicada*. Madrid: Síntesis.

MARTÍN ZORRAQUINO, Mª. Antonia y José PORTOLÉS (1999): «Los marcadores del discurso», en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, vol. III, 4051-4213.

MAURANEN, Anna y Pekka KUJAMÄKI (eds.) (2004): *Translation universals. Do they exist?* Amsterdam: John Benjamins.

NEWMARK, Peter (1981): *Approaches to translation*, Oxford: Pergamon Press.

ORTEGA, Lourdes (2009): «Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula», en A. Clavero et al., *El profesor de español LE/L2*, Cáceres: ASELE, vol. 1, 25-49.

PUURTINEN, Tina (2003): «Genre-specific Features of Translationese? Linguistic Differences between translated and non-translated finnish children literature», *Literary and Linguistic Computing* 18/4, 389-406.

TIRKKONEN-CONDIT, Sonja (2002): «Translationese – A myth or an empirical fact?», *Target* 14/2, 207–220.

TOURY, Gideon (1979): «Interlanguage and its manifestations in translation», *Meta* 24/2, 223-231

TOURY, Gideon (1986): «Monitoring discourse transfer: A test-case for a developmental model of translation», en J. House y S. Blum-Kulka (eds.), *Interlingual and intercultural communication: discourse and cognition in translation and second language acquisition studies*, Tubingen: Narr, 79-95.

ZAUBERGA, Ieva (2001): «Discourse interference», *Across languages and cultures* 2/2, 265-276.