La importancia del uso de las estrategias de cambio de énfasis, explicitación, cohesión y contrarios *en la adquisición de segundas lenguas*

Drs. Anna Escofet Vilà
Universidad de Ámsterdam

Resumen

En el proceso de la adquisición de lenguas se constata que incluso a niveles superiores se utilizan giros que no concuerdan con los que utilizaría un nativo. Partimos de la hipótesis de que reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y un buen uso de las estrategias cognitivas favorecería el aprendizaje. En el *Congreso Internacional Asele XXIII* expuse un trabajo sobre *Las estrategias cognitivas en la competencia plurilingüe* (Escofet, 2012) en la que hice un estudio general de dichas estrategias. En esta comunicación quisiera adentrarme en las cuatro estrategias que según los resultados distinguen mejor al nativo del no nativo.

Se trata de las siguientes estrategias: *cambio de énfasis*, *explicitación*, *cohesión y contrarios* (Chesterman, 1997). Intentaremos, al mismo tiempo, describir las consecuencias que ello supone para el proceso de adquisición del español por parte de aprendices neerlandeses.

El objetivo principal es indagar si el saber aplicar bien estas estrategias supone una mejora sustancial en el proceso de adquisición del español.

Participaron en la investigación 12 estudiantes neerlandeses de español y 2 estudiantes hispanohablantes de nivel B2-C1. Para profundizar sobre las estrategias, analizaremos algunos fragmentos de 2 textos de 250 palabras traducidos del neerlandés al español y prestaremos máxima atención a la aparición y uso de las estrategias mencionadas. Señalaremos también la ausencia de estrategias en contextos en que eran imprescindibles u obligatorias y veremos las consecuencias que ello tiene tanto a nivel lingüístico como comunicativo y pragmático.

Seguimos pensando que potenciar las estrategias cognitivas de aprendizaje y aplicarlas en otros momentos y contextos, permitiría al alumnado a dar un paso adelante y continuar aprendiendo.

La competencia plurilingue: la importancia del uso de las estrategias de 'cambio de énfasis, explicitación, cohesión y contrarios' en la adquisición de segundas lenguas

La competencia plurilingüe es la capacidad de un individuo para interactuar en diferentes lenguas. Este concepto hace referencia no sólo a la presencia simultánea de dos o más lenguas en su competencia comunicativa, sino también a la interrelación que se establece entre ellas. Se considera que más que una superposición de competencias, lo que el individuo posee es una competencia compleja, fruto de las experiencias lingüís-

ticas personales y de su capacidad para seguir aprendiendo a partir de lo que ya conoce. Es importante que el estudiante sea consciente de su capacidad como usuario plurilingüe, y de que es representante de una sociedad determinada. Al hablar o escribir una lengua, uno utiliza un determinado repertorio lingüístico en función de sus necesidades de comunicación.

Antes de adentrarnos en el estudio, sería conveniente matizar la situación y el contexto lingüístico en que se encuentran los estudiantes neerlandeses. En Holanda se estudian varias lenguas a partir de una pronta edad. Durante la infancia suelen ver programas de televisión, dibujos animados, canciones en versión original. El inglés es la segunda lengua más utilizada en el país. La mayoría de los niños de 5 años entiende y sabe algo de esta lengua sin haberla aprendido en la escuela. En el instituto pueden elegir entre inglés, francés y alemán (obligatorias) y en algunos centros se imparte también el español u otra lengua como asignatura optativa.

Algunos aprenden dos o más lenguas en su tierna infancia; en algunos casos se considera que estos individuos plurilingües tienen varias lenguas maternas si bien con el transcurso del tiempo alguna de ellas suele convertirse en la dominante, relegando la(s) otra(s) a un segundo plano.

En este estudio denominamos lengua materna o nativa a la lengua que los mismos estudiantes han elegido como principal instrumento natural de pensamiento y comunicación. En el caso de los participantes coincide con la primera lengua que aprendieron durante la infancia, el neeerlandés o el español.

A los estudiantes que han participado en la investigación se les puede considerar bilingües e incluso multilingües puesto que dominan dos o más lenguas.

En esta investigación utilizamos la traducción como método pedagógico. La traducción no deja de ser un procedimiento cuestionado en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo en las últimas décadas ha habido más estudios que señalan la importancia del uso de la traducción como método pedagógico y también como método de investigación. Algunos ejemplos de ello han sido los estudios de investigadores como: Lavault, Kussmaul, Cook y Hause y Chesterman.

El término *de traducción pedagógica* fue introducido por Elisabeth Lavault. Se trata de la traducción que tiene lugar durante las clases de adquisición de lenguas extranjeras. Se trata de un concepto que encontramos definido en Lavault (1985: 9): "La traduction en didactique des langues étrangères, que l'on appellera la traduction pédagogique".

La traducción pedagógica tiene unas características propias que la diferencian de la traducción profesional. Su objetivo es esencialmente didáctico y su público muy restringido: el profesor y los alumnos. Lo que importa es la adquisición y perfeccionamiento de la lengua a través del control de la comprensión y la fijación de las estructuras.

Kussmaul (1995) también habla del concepto de traducción pedagógica. En *Protocol research on translation pedagogy*, concede inmportancia no sólo a las destrezas inconscientes o automatizadas del traductor, sino también a los procesos conscientes, los procesos de búsqueda de resolución de problemas:

> If translation were a skill like, say, driving a car, professionalism could be achieved once and for all (...) With a problem-solving activity like translating, internalization of strategies and techniques is only part of the process. There will be always situations when we have to make a conscious effort (...) The reason seems to me that translation is not only a skill, but also a problem-solving process (Kussmaul, 1995: 9).

La teoría de Chesterman también se centra en el proceso de traducción y el uso de las estrategias para resolver problemas determinados que surgen durante el paso de una lengua a otra. Según Andrew Chesterman (1997: 89), las estrategias de traducción tiene su origen en un problema: "If the goal is the end-point of a strategy, what is the starting point? The simple answer is: a problem. A strategy offers a solution to a problem, and is thus problem-centered".

En la misma línea afirma Pozo *et al.* (1994: 37), "la solución de problemas requiere que el entrenamiento técnico se complemente con un conocimiento estratégico que permita utilizar esas técnicas de modo deliberado en el contexto de tareas o situaciones abiertas, que admiten soluciones diversas, a las que llamamos problemas".

Las estrategias cognitivas a las que nos referimos estimulan al estudiante a encontrar una solución o varias soluciones a los diversos problemas que se planteen. El objetivo final de estas investigaciones es estudiar las estrategias o mecanismos que hacen reflexionar al estudiante sobre el proceso de adquisición de lengua, es decir, los patrones en los que se ordenan las operaciones mentales que realiza el traductor durante el proceso de transferencia de una lengua a otra. Se trata de constatar problemas y descubrir patrones o líneas de pensamiento, buscar modelos habituales de formas de pensar, sentir y actuar de un grupo. En este caso se trata de cómo los estudiantes neerlandeses aplican las estrategias de *énfasis, explicitación, cohesión y contrarios* al traducir del neerlandés al español. Durante el proceso de traducción es esencial sensibilizar al estudiante del proceso de adquisición y estimular un aprendizaje autónomo para poder resolver problemas.

La definición de *estrategia* ha sido discutida e interpretada de distintas formas. Por lo que respeta Andrew Chesterman (1997), califica a las estrategias de *memes*, en el sentido en que son ampliamente utilizadas por los traductores y se las reconoce como herramientas conceptuales: "A strategy is a kind of process; but it should be stressed that the overall framework here is behavioral rather than neural. I make no claims about psychological reality, beyond the observation that strategies (in the sense used here) do appear to have the *prima facie* validity of being useful conceptual tools" (1997: 88). Chesterman distingue varios tipos de estrategias: *estrategias globales* (*global strategies*), más bien relacionadas con las *actividades*, y *estrategias locales* (*local strategies*), más relacionadas con las *acciones* y las *operaciones*.

Para Chesterman, las estrategias son maneras a través de las cuales los traductores intentan ajustarse a las normas, no para lograr equivalencia, sino simplemente para llegar a lo que ellos consideran una buena traducción. Para él una estrategia es un tipo de proceso y en el caso de la traducción se refiere a una *acción.*

Chesterman describe la traducción como un "proceso jerárquico compuesto por varios niveles" y las estrategias están en los niveles operativos, es decir, en los niveles más bajos. Por nivel operativo se entiende el conocimiento de tipo procedimental u operacional interiorizado y automatizado. Es pues un procedimiento que se opone en cierta forma al procedimiento declarativo que se puede definir conscientemente.

Las estrategias que hemos analizado son según este autor*, estrategias de producción* (*production strategies*). Son el resultado de varias estrategias de comprensión y están enfocadas en cómo manipula el traductor el material lingüístico para llegar a un texto final satisfactorio. Se trata del proceso de adquisición del conocimiento experto, un tipo de "proceso de automatización gradual", según Chesterman (1997: 150). Para este autor, el conocimiento experto va de un reconocimiento particular a un conocimiento global, de una respuesta consciente a una respuesta inconsciente, de una toma de decisiones analítica a una intuitiva, de un simple cálculo a una deliberación y de una desvinculación a un compromiso. El mismo autor afirma que los expertos no sólo son más rápidos y cometen menos errores en la solución de problemas sino que, sobre todo, adoptan otras estrategias diferentes a las empleadas por los novatos.

Desde una perspectiva más psicolingüística o cognitiva, Séguinot (1991: 82) entiende por "estrategias" todos aquellos procedimientos mentales, tanto conscientes como inconscientes, que participan durante la tarea de traducción: "Strategies is a term which has been used to refer to both conscious and unconscious procedures, to both overt tactics and mental processes".

Lörscher es otro de los investigadores que se centran en la resolución de problemas; él entiende por *estrategia* no el proceso que tiene lugar cuando traducimos de una lengua a otra, sino el proceso que tiene lugar cuando debemos resolver un problema. El individuo debe ser consciente de que el problema existe y debe abordarlo con una solución, dice: "A translation strategy is a potential conscious procedure for a solution of a problem which an individual is faced with when translating a text segment from one language into another" (Lörscher, 1991: 79).

Este nuevo sentido de estrategia será recogido por numerosos investigadores, entre ellos Scott-Tennent *et al.* (2000). Según estos autores "...we defined «translation strategy» as the steps, selected from a consciously known range of potential procedures, taken to solve a translation problem which has been consciously detected and resulting in a consciously applied solution" (2000: 108).

Análisis de datos

Los textos que se han utilizado para el presente estudio son exámenes estatales de traductores SNEVT, que tuvieron lugar en la convocatoria del 1 de junio de 2013. El primer texto se trata de un folleto del centro de obesidad "Obesitas Centrum Amsterdam" y el segundo texto es un texto de opinión que trata de problemas como fraude, plagio y moral en el campo de la investigación. Los fragmentos analizados se escogieron al azar y vienen marcados en azul en el texto. Hemos hecho un estudio de las estrategias que han utilizado los estudiantes al traducir estos fragmentos señalados. Las estrategias que han merecido nuestra atención son: *cambio de énfasis, explicitación, cohesión y contrarios,* tal como vienen especificadas en la clasificación elaborada por Chesterman (1997: 94-108).

Texto 1

Het Obesitas Centrum Amsterdam constateert dat er behoefte is aan versies in vreemde talen van zijn brochure 'Gewichtsreducerende operaties'. U wordt gevraagd om onderstaand fragment te vertalen in uw doeltaal.

Is er bij u ernstig overwicht vastgesteld en bent u door uw huisarts of specialist doorverwezen voor een gewichtsreducerende operatie?

Het Obesitas Centrum Amsterdam biedt samen met de Nederlandse Obesitas Kliniek een compleet behandelprogramma aan voor volwassenen, bestaande uit een voortraject, de operatie en het natraject. U wordt begeleid door een team van chirurgen, gespecialiseerde verpleegkundigen, diëtisten, psychologen, bewegingstherapeuten en een zorgcoördinator. Onze multidisciplinaire benadering leidt aantoonbaar tot betere resultaten: de gezondheidsrisico's nemen af en de kwaliteit van uw leven neemt toe.

Kom ik in aanmerking?

U kunt voor een operatie in aanmerking komen als u:

- een BMI (Body Mass Index) heeft hoger dan 40 gedurende vijf jaar, of
- een BMI heeft van 35 tot 40 met een aandoening die het gevolg is van uw overgewicht, zoals suikerziekte, hoge bloeddruk of ernstige gewrichtsklachten,

en:

- goed gemotiveerd bent om uw eet- en leefgedrag te veranderen;
- in het verleden meerdere professioneel begeleide pogingen hebt ondernomen om af te vallen (diëtist, Weight Watchers);
- tussen de 18 en 65 jaar bent.

Wanneer komt u niet in aanmerking?

U komt niet in aanmerking voor een operatie als u lijdt aan een ernstige eetstoornis (zoals boulimie) of een psychiatrische aandoening, of wanneer u verslaafd bent aan alcohol en/of drugs.

Texto 2

Ten behoeve van een internationale website over wetenschappelijk onderwijs vraagt men u onderstaand fragment te vertalen naar uw doeltaal. Het betreft een korte beschrijving van een nieuw, in Nederland uitgebracht boek van onderzoeksjournalist Frank van Kolfschooten, getiteld **Ontspoorde wetenschap. Over fraude, plagiaat en academische mores.**

De wetenschappelijke integriteit bij Nederlandse universiteiten en onderzoeksinstituten is sinds 2005 vaker geschonden dan de universiteiten begin 2012 meldden. Bij universiteiten vond Van Kolfschooten in totaal 33 zaken waarin de schending van wetenschappelijke integriteit vaststaat. Het ging o.a. om plagiaat, het verzinnen of vervalsen van data, om auteurskwesties en om schendingen als belangenverstrengeling. Er werden 24 sancties opgelegd, variërend van berisping tot ontslag.

Van Kolfschooten moest veel zaken zelf achterhalen. Hij stuurde een 'e-mailbombardement' aan achtduizend wetenschappers met het verzoek om relevante zaken te melden. Het leverde duizend reacties op. Veel wetenschappers bleken zich zorgen te maken na de geruchtmakende Stapel-affaire en juichten onderzoek door een buitenstaander toe. Ze waren vaak kritisch over hun bestuurders, zeker als die rechtstreeks contact met Van Kolfschooten afraadden. De wetenschappers lieten zich intussen niet afschrikken en gaven informatie over integriteitskwesties.

In het boek reconstrueert Van Kolfschooten tientallen bekende en minder bekende casussen van plagiaat en vervalsing. *Ontspoorde wetenschap* bevat verder een historisch overzicht van plagiaat, te beginnen bij de Rotterdamse geleerde Erasmus. Die was niet alleen de eerste plagiator in de Nederlandse academische geschiedenis, maar waarschijnlijk ook de eerste vervalser. Hij voegde aan de door hem samengestelde verzamelde werken van de derde-eeuwse bisschop Cyprianus een geschrift toe dat hij waarschijnlijk zelf geschreven heeft. De tekst werd later nooit meer ergens aangetroffen.

Pasemos ahora a una descripción más detallada de las estrategias que hemos analizado:

Cambio de cohesión: Los principales cambios de cohesión que hemos percibido en este estudio son: la relación entre referentes intratextuales, el uso de los vínculos de referencia; el cambio de uso de ciertos pronombres, artículos definidos y adverbios; la sustitución de nombres, verbos comodines o ciertos pronombres, la elipsis y el uso de los vínculos de conexión : conjunciones y marcadores de discurso.

- Is er bij u ernstig overwicht vastgesteld en bent u door uw huisarts of specialist doorverwezen voor een gewichtsreducerende operatie?

- ¿Le han constatado un sobrepeso grave y le ha remitido por una operación de reducción de peso su médico familiar o su especialista?

- ¿Le han constatado grave peso y su médico de cabecera o especialista le ha remitido a un hospital para que le realicen una operación de reducción de peso?

- ¿Ha determinado su médico o especialista que usted sufre de sobrepeso extremo y lo han remitido a una cirugía de disminución de peso?

Trabajar con elementos de cohesión textual en la enseñanza-aprendizaje de lenguas permite abordar las cuestiones gramaticales desde una perspectiva discursiva. Ello supone resaltar el valor de las formas lingüísticas en su contexto de uso, tanto textual como extratextual.

En este ejemplo nos encontramos con pronombres personales sin referente claro o demasiado lejano. En casi todos los casos el contexto o el sentido común podrían aclarar las ambigüedades; estas imprecisiones no suelen ser graves para según que textos; pero sí lo podrían ser para textos que exigieran cierto rigor. Uno se pregunta: ¿qué o quién es el referente de la deixis personal en este caso?

Contrarios (converses): No nos hemos ceñido solamente a los verbos y sus contrarios, por ejemplo : comprar-vender; ir-venir; bajar-subir. Nos hemos fijado en estructuras en que se expresan situaciones o actuaciones desde otra perspectiva; inversión de términos; cambios del punto de vista; la parte por el todo; lo concreto por lo abstracto.

Kom ik in aanmerking?
Wanneer komt u niet in aanmerking?

1. ¿A quiénes va dirigido?
¿Quiénes están excluídos?

2. ¿Puedo participar en este programa?
¿Cuándo no puedo participar?

3. ¿Cuándo entra en cuenta usted?
¿Cuándo no entra en cuenta usted?

La traducción más acertada en este contexto, un folleto informativo donde se pregunta a quién o a quiénes van dirigidas las operaciones, sería la primera. En la segunda el candidato ha tenido que utilizar la estrategia de explicitación al añadir *programa* que no aparece en el original. Es una traducción más forzada que la anterior. Además en el texto neerlandés no se pregunta cuándo (temporal) se podrá llevar a cabo la operación sino qué requisitos se deben cumplir para tener acceso a ella. La tercera solución no soluciona el problema ya que no se entiende. Es especialmente difícil para los *no expertos* traducir frases tan inherentes a la lengua, en este caso el neerlandés. La traducción literal de Kom ik in aanmerking? Wanneer komt u niet in aanmerking sería: ¿Vengo yo en cuenta? ¿Cuándo viene usted no en cuenta? Además de conocimientos de gramática y sintaxis, para poder traducir de forma correcta y natural este tipo de frases hay que tener poder creativo y buscar alternativas que se ajusten al contexto en que se encuentra la frase, teniendo en cuenta la expresión que la comunidad de una sociedad determina-

da utiliza para ello. Siempre hay varias posibilidades pero exige cierto entendimiento tanto de la lengua como del uso que se hace de ella.

Cambio de énfasis : Se refiere al cambio (refuerzo o disminución) del foco temático.

- De wetenschappelijke integriteit bij Nederlandse universiteiten en onderzoeksinstituten is sinds 2005 vaker geschonden dan de universiteiten begin 2012 meldden.

- La integridad científica en las universidades neerlandesas y los institutos de investigación neerlandeses ha sido violada más veces desde el año 2005 que las veces anunciadas a inicios del año 2012.

- Desde el año 2005 se ha violado más veces la integridad científica en la universidad y centros de investigación neerlandeses de lo que informaron las universidades a principios del 2012.

La primera traducción sigue exactamente el mismo orden del texto original en neerlandés en el que aparece en primer lugar el problema de la integridad científica. En la segunda traducción, por cierto más acertada en cuanto a estilo, se ha producido un cambio de énfasis por empezar por la subordinada temporal. En general, los resultados de este estudio sobre el uso o mal uso de la estrategia de cambio de énfasis no han sido lo suficientemente discriminatorios para sacar conclusiones contundentes. Apreciamos que tanto neeerlandeses como hispanohablantes usan la estrategia de énfasis casi con la misma frecuencia y que apenas se diferencian en un 6.13 % en los casos que la utilizan mal o no hacen uso de ella cuando es obligatorio.

Explicitación: La forma en que el individuo explicita en la lengua meta lo que ya está implícito en la lengua de origen; construir enunciados sintácticamente más complejos; enunciados más precisos desde el punto de vista semántico; sustituir pronombres o adverbios por nombres; uso de conjunciones y marcadores.

- Veel wetenschappers bleken zich zorgen te maken na de geruchtmakende Stapel affaire en juichten onderzoek door een buitenstaander toe.

- Muchos científicos resultaron estar preocupados después del escandaloso caso de Stapel y aclamaban investigación de una persona ajena al asunto.

- Muchos científicos estaban preocupados tras el sensacional caso Stapel (científico neerlandés que cometió fraude con los datos de sus investigaciones) y aplaudían que una persona ajena al asunto investigara.

No siempre se da la misma definición de explicitación: en el estudio de Vinay & Darbelnet aparece como un tipo corto de perífrasis que clarifica en un determinado texto una alusión o un giro para una palabra que no parece tener equivalente. Según Séguinot, la *explicitación* puede aparecer de tres formas distintas en la traducción: "something is expressed in the translation which was not in the original, something which

was implied or understood though presupposition in the source text is overtly expressed in the translation, or an element in the source is given greater importance in the translation through focus, emphasis or lexical choice" (Séguinot, 1988: 108). Es interesante la definición de Blum-Kulka, porque señala la importancia de la explicitación no solo en el campo de la traducción, sino también en el proceso de aprendizaje de una lengua. Dice: "la explicitación puede ser una estrategia universal intrínseca del proceso de mediación lingüística, como en el caso del que aprende un idioma, o los traductores no profesionales y los profesionales" (Blum-Kulka, 1986: 21). 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 estudiantes de una L2. Una de las manifestaciones de dicho universal sería la tendencia a utilizar más elementos de enlace de los que aparecen en textos nativos, lo 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 ha sido siempre vinculado más bien a los datos obtenidos a partir de traducciones, y casi nada en relación a la escritura en lengua extranjera.

La nómina de los universales se incorpora en la propuesta de Chesterman (2004) entre los *T(arget)-universals*, incluye los de normalización, simplificación, transferencia discursiva y, sobre todo, explicitación.

En este caso concreto, si comparamos las dos traducciones, veremos que el primer candidato ha traducido directamente sin tener en cuenta al público a quien va dirigido el texto. En el original se nos informa de un caso escandaloso Stapel. El lector neerlandés sabe a qué se refiere porque es un caso que últimamente ha tenido mucha repercusión en la prensa neerlandesa. La información viene ya implícita. El segundo candidato ha explicitado y nos informa sobre los fraudulentos datos que utilizaba el investigador neerlandés.

Sería de suma importancia investigar más sobre este tipo de traducción explicativa, que tal como señala Hurtado Albir, (2001: 154) también es una estrategia que emplea el traductor para resolver problemas y que todavía está poco estudiada.

Según los resultados, los hispanohablantes explicitan más (13,86%) al traducir del neerlandés al español que los neerlandeses (6,29%). Los casos en que se debería haber explicitado y no se ha utilizado esta estrategia también es más baja en los hispanohablantes (19,45%) que los neerlandedes (28,18%).

Resultados

Tabla de resultados de los participantes neerlandeses:

-28,18% no se ha explicitado
-24,69% no ha habido cambio de cohesión
-10,56 % no ha habido cambio de énfasis
-4,19 cambio de perspectiva

+ 6,29% se ha explicitado
+ 0,7% cambio de cohesión
+ 8,46% cambio de énfasis
+16,93% cambio de perspectiva

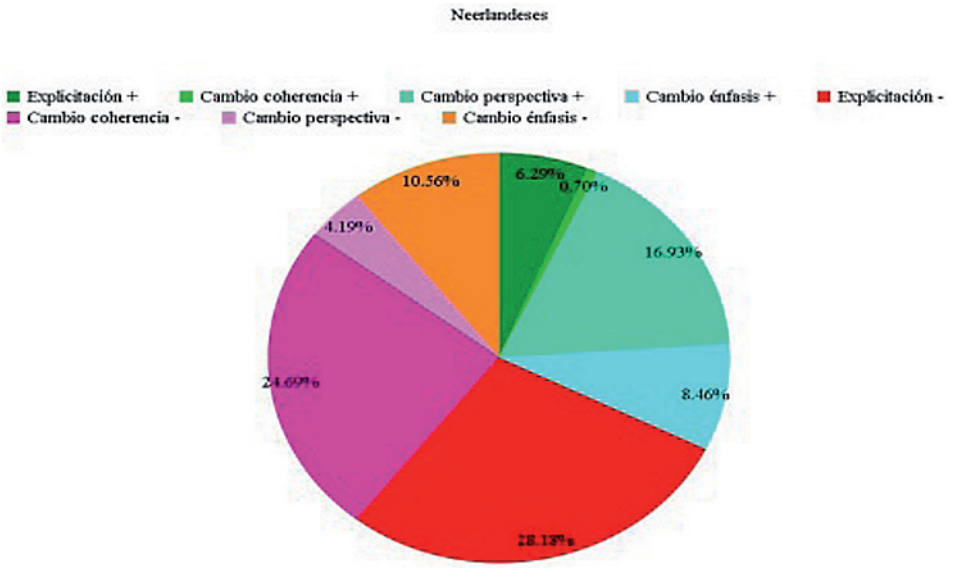
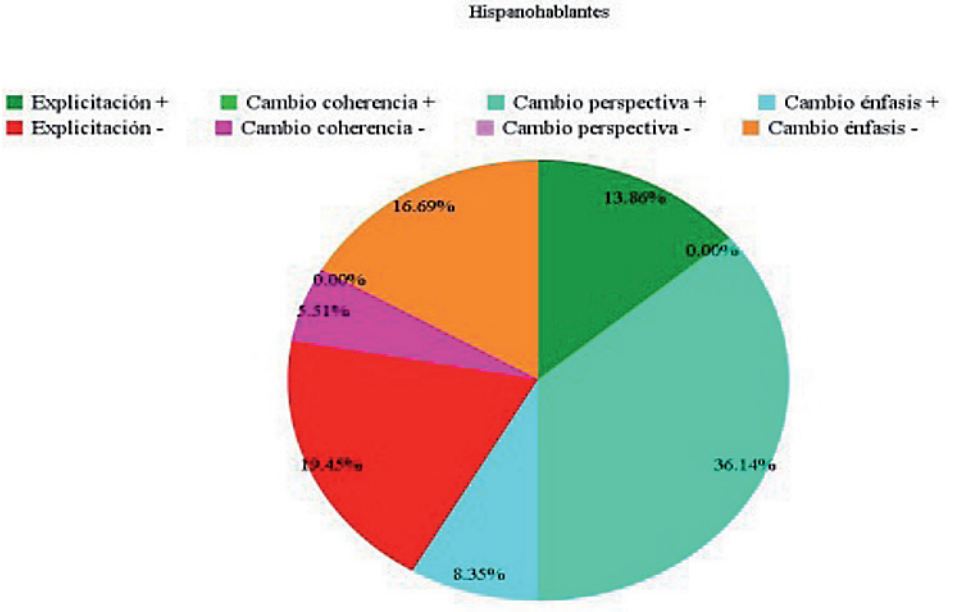


Tabla de resultados de los participantes hispanohablantes :

-19,45% no se ha explicitado
-5,52 % no ha habido cambio de cohesión
-16,69 % no ha habido cambio de énfasis
-5,51 % cambio de perspectiva

+ 13,86% se ha explicitado
+ 0% cambio de cohesión
+ 8,35% cambio de énfasis
+36,14% cambio de perspectiva



Conclusión

En cuanto a la estrategia de cambio de perspectiva lo que resalta más es que los hispanohablantes hacen más uso de esta estrategia y la utilizan mejor un +36,14% (hisp.) frente a un +16,93% (neerl.); los resultados de cambio de énfasis no han sido muy relevantes: + 8,35% (hisp.) frente a + 8,46% (neerl.); en el cambio de cohesión tampoco ha habido gran diferencia: + 0% (hisp) frente a + 0,7% (neerl.) y en cuanto a la explicitación un + 13,86% (hisp.) frente a un + 6,21% (neerl.).

La frecuencia en que los estudiantes neerlandeses utilizan adecuadamente las estrategias de cambio de perspectiva y explicitación es relevante por ser bastante menor que la frecuencia en que lo hacen los hispanohablantes.

Si nos fijamos ahora en las estrategias que no se han utilizado o se han utilizado mal cuando eran obligatorias, nos daremos cuenta de los resultados: en cuanto a la estrategia de cambio de perspectiva, los hispanohablantes fallan un -5,51 % (hisp.) mientras que los neerlandeses solo un -4,19%. (fallan poco, pero no la saben utilizar con la frecuencia necesaria); en los cambios de énfasis, los hispanohablantes no han utilizado la estrategia o la han utilizado mal en un -16,69 % (hisp.) de las ocasiones frente a las -10,56 % de los neerlandeses. Un resultado algo inesperado. Referente al cambio de coherencia un -5,52 % (hisp.) frente a -24,69% (neerl.) la utilizan mal o no la utilizan. Este resultado es muy significativo.

Por último, en cuanto a la explicitación, un -19,45% (hisp.) frente a un -28,18% (neerl.) ha utilizado mal o no ha utilizado esta estrategia.

La frecuencia en que los estudiantes neerlandeses utilizan mal o no utilizan las estrategias de cambio de coherencia y la explicitación también es relevante por ser bastante mayor que la frecuencia en que lo hacen los hispanohablantes. Cuando un mismo traductor o grupo de traductores emplea de forma regular una determinada estrategia en la traducción de casos similares (siempre que el proceso se desarrolle bajo unos mismos parámetros socioculturales), podremos empezar a considerar la posibilidad de una *tendencia traductora* (operacional en este caso). Cuando constatemos la actuación recurrente de una determinada tendencia nos será posible pensar en una *norma de traducción.* Toury entiende las normas como elementos clave en el establecimiento y mantenimiento del orden social y expresa que, de no existir éstas, se produciría una variación libre extrema, ya que todas las decisiones se tomarían de forma individual. "The translation of general values or ideas shered by a community —as so what is right or wrong, adequate or inadequate— into performance instructions appropiate for and applicable to particular situations, specifying what is prescribed and forbidden as wel as what is tolerated and permitted in a certain behaviours dimension" (Toury, 1995: 55-56).

Toury advierte que optar por un tipo de conducta que se desvíe de la norma en vigor tendrá repercusiones leves como la mera necesidad de que el producto final tenga que ser revisado, pero también se puede dar el caso que desviarse de la norma afecte al prestigio del traductor. Las estrategias son opciones del traductor o el aprendiz a diferencia de las normas que vienen impuestas por las características de las lenguas.

La práctica y uso de las estrategias del cambio de énfasis, cambio de cohesión, cambio de perspectiva y la explicitación merece mayor atención en la didáctica del proceso de adquisición de una L2. Solo practicando reiterativamente las estrategias se podrá llegar a un nivel de experto que según Hurtado Albir (2001: 379) se define por ser categórico o abstracto, tener una base amplia de conocimientos, ser consciente y explicable, estar organizado en estructuras complejas y ser aplicable a la resolución de problemas.

Bibliografia

BLUM-KULKA, S. (1986): «Shifts of Cohesion and Coherence in Translation», *en Interlingual and Intercultural Communication: Discourse and Cognition in Translation and Second Language Adquisition Studies,* Tübingen: Narr, 17-35.

CHESTERMAN, A. (1997): *Memes of translation,* Amsterdam and Philadelfia: John Benjamins Publishing Company.

CHESTERMAN, A. (2004): «Beyond the particular», en A. Mauranen and P. Kujamäki (eds.), *Translations Universals. Do they Exist?*, Amsterdam and Philadelfia: John Benjamins Publishing Company, 33-49.

ELLIS, R. (1994): *The Study of Second Language Adquisition,* Oxford: University Press.

ESCOFET, A. (2012): «Estrategias cognitivas en la competencia plurilingüe», en Actas Asele, Girona.

GEERAERTS, D. y C. HUBER *(2007): The Oxford handbook of Cognitive Linguistics,* Oxford: Oxford University Press.

GROOT, de M.B.A. (2011): *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals,* Psychology Press.

HURTADO ALBIR, A. (2001): *Traducción y traductología,* Madrid: Cátedra.

HYLTENSTAM, K. (1988): «Lexical characteristics of near native second language learners of Swedish», *Journal of multilingual and Multicultural Development,* 9, 67-84.

KRASHEN, S.D. (2007): «What is Academic Language Proficiency?», *STETS Language & Communication Review*, 6/1.

KUSSMAUL, P. (1995): *Protocol Research on Translation Pedagogy*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

LAVAULT, E. (1986): *Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprendre á traduire,* Collection Traductologie, 2, París: Didier Erudition.

LAKSHMANAN, U. y L. SELINKER (2001): «Analysing interlanguage: how do we know what learners know?», *Second Language Research*, 17/4, 393-420.

LÖSCHNER, W. (1991): «Investigating the translations process», *Meta*, XXXXVII/3.

POZO, J.I. (1994) (ed.): *Solución de problemas*, Madrid: Santillana/Aula XXI.

SCOTT-TENNENT, C. *et al.* (2000): *Translation Strategies and Translation Solutions,* Oxford: John Benjamins.

SÉGUINOT, Candance (1982): «Pragmatics and the Explicitation Hypothesis», *TTR: traduction, terminologie, redaction*, 1/2, 106-113.

SIERRA MARTINEZ, F. y A. ESCOFET (2004): «Errores morfosintácticos en la expresión escrita de ELE», *Mosaico. Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español,* 14, 8-12.

SLOBIN, D.I. (2000): «Verbalized events: A dynamic approach to linguistic relativity and determinism», en S. Niemeier y R. Dirven (eds.), *Evidence for Linguistic Relativity*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 107-138.

SLOBIN, D.I. (2004): «The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events», en S. Strömqvist y L. Verhoeven (eds.), *Relating Events in Narrative: Typological and Contextual Perspectives*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 219-257.
TOURY, G. (1975): *Descriptive Translation Studies and Beyond*, Ámsterdam/Philadelfia: John Benjamins Publishing Company.