

ARTÍCULO ORIGINAL

Divergencias de las unidades frasales entre el español y el inglés para la síntesis de textos aplicados a la traducción

Divergences of Phrasal Units between Spanish and English for the Synthesis of Texts Applied to Translation

Pilar Úcar

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España.

RESUMEN

A partir de algunas unidades fraseológicas pertenecientes al espacio lingüístico y cultural anglófono, cuyo análisis resulta interesante por la polisemia y la distorsión derivadas de su traducción textual en el acto comunicativo para la producción de la síntesis discursiva, en este artículo se trata la comparación de dos culturas, lenguas y formas de concebir, percibir y expresar el mundo. El anclaje descriptivo permite comparar ejemplos léxicos y sintácticos para clasificar posibles divergencias producidas entre ambas lenguas y seleccionar las convergencias con una metodología –cualitativa y cuantitativa–. Se propone un planteamiento vertebrado e interdisciplinar sobre el comportamiento frasal del inglés y el español, analizando las dificultades de la lectura y su descodificación para la traducción de la lengua origen a la lengua meta. Si una lengua y la cultura de sus hablantes no pueden ser analizadas de forma aislada, se tendrán en cuenta los referentes sociales y culturales ejemplificados en las unidades frasales que aluden a todo lo que está dentro y fuera del texto.

PALABRAS CLAVE: divergencia cultural, referentes lingüísticos, síntesis discursiva, traducción.

ABSTRACT

As from some of the phraseological units belonging to the linguistic and cultural Anglo space, this article addresses the comparison of two cultures, languages, and ways of conceiving, perceiving, and expressing the world. The descriptive support makes possible to compare lexical and syntactical examples to classify likely divergences produced between the two languages, and to select the convergences of a qualitative and quantitative methodology. The present work suggests a vertebrate and multidisciplinary statement, referring to the English and Spanish phrasal behavior,

aimed at analyzing the difficulties of reading and its decoding for the translation from the native language into the object language. As the language and culture of its speakers cannot be analyzed in an isolated form, the social and cultural references exemplified in the phrasal units that speak about everything in and out of the text, should be regarded.

KEYWORDS: cultural divergence, linguistic references, discursive synthesis, translation.

Introducción

Hablar idiomas distintos nos hace diferentes y los hablantes de cada idioma entienden los fenómenos de su entorno de una manera distinta. No obstante las diferencias en la perspectiva y la expresión verbal, es posible comprender que se alude a un mismo fenómeno en su esencia (Kay, 1996, p. 99). Desde un punto de vista comparativo entre España y Gran Bretaña –en lo referente, por un lado, a su cultura e historia, sus conductas y creencias; y, por otro, a la expresión lingüística de esas vivencias, así como a su sistema lingüístico y su forma de expresión– se observan importantes marcadores diferenciadores, concretamente en lo que concierne a las unidades frasales (UF) aplicadas a la síntesis. Así, se puede apreciar la forma en que estas UF coadyuvan a la elaboración de la síntesis como método para la traducción, pues el hecho de disponer de ciertas pautas culturales genera comportamientos comunicativos determinados y, por consiguiente, la elección de formas lingüísticas determinadas a la hora de traducir textos.

Es imprescindible señalar la necesidad de cohesión y conexión entre la clase de lengua A y lengua B y la clase de traducción en el aula con vistas a la inserción de los egresados en la vida laboral. Se debe señalar, además, que es posible una transferencia de competencias desde lengua 1 (L₁) a lengua 2 (L₂) (Carson, Carrell, Silberstein *et al.*, 1990, p. 253); a la vez, hay que destacar que el modelo retórico y el patrón estructural en la expresión escrita pueden ser diferentes, tal como lo señala Silva (1993, p. 671). Entonces, es necesario partir de la lógica y la forma de pensar en español y en inglés: en la primera lengua la lógica es lineal, mientras que en el inglés es digresiva.

De esta manera, se puede afirmar, de acuerdo con algunos estudios iniciales antropológicos y según la teoría de la relatividad lingüística de Humboldt, que influyen elementos de nuestra educación y cultura no solo cuando interpretamos la información de un texto, sino también en nuestra forma de organizar las ideas y escribir un texto (Hatim y Mason, 1990).

Resulta necesario *ad futurum* investigar y explorar áreas de diferencias linguoculturales (House, 2000, p. 73), partiendo del impacto en nuestro mundo globalizado de la convergencia de algunos patrones retóricos y de la eliminación de ciertos marcadores socioculturales.

De ahí que la síntesis se considere como una herramienta versátil y útil, necesaria como técnica en la traducción (Kussmaul, 1995) e importante en el mercado profesional (Secara, 2005). Por ello, se trabajó con la diferenciación de una actividad de la escritura: la redacción, ya que la planificación, la selección, el orden y la organización de la información pueden ser distintos, debido a las culturas diferentes a las que pertenecen ambas lenguas estudiadas. Así, se plantearon, los siguientes objetivos:

1. Entender el proceso de la síntesis en la lengua A y en la lengua B.
2. Determinar divergencias y/o convergencias en el proceso de comprensión, aplicación cognitiva y producción, para establecer variables que puedan influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Identificar textos y material primario idóneo como punto de partida en la síntesis, para su posterior recopilación y categorización en los dos idiomas como evidencia de las divergencias lingüísticas y/o culturales.
4. Llevar a cabo un análisis lingüístico y cultural con vistas a identificar las convergencias y divergencias lingüísticas y culturales que se producen entre ambas lenguas y que favorecen la mediación cultural.
5. Clarificar posibles distorsiones que se producen en el traspaso de la información de una lengua a otra debido a la propia historia y la forma de concebir el mundo.

El interés por las perspectivas conceptuales entre el mundo sajón y el mundo hispano responde a una línea conjunta de trabajo centrada en investigar desde 2010 de qué manera los dos sistemas lingüísticos, la lengua A y la lengua B, devienen diferentes (Jeffrey y Úcar, 2011), en un esfuerzo de entender cómo, cuándo y por qué ocurren divergencias y convergencias que puedan afectar la traducción. Resulta fundamental, tanto en el proceso de la traducción como en la enseñanza de la traducción, nuestra propia comprensión y percepción de lo que es el mundo, nuestros conocimientos y la adquisición de estos; por ello se utilizaron la estrategia de la síntesis y el estudio de las unidades frasales.

Aunque hablantes de distintos idiomas entienden los fenómenos de su entorno de una manera distinta, lo que ven y lo que experimentan se refiere exactamente al mismo fenómeno, y así queda reflejado en las diversas unidades frasales: un ejemplo de esa diferencia en cuanto a percepción conceptual entre el hablante español y el inglés es el siguiente: cuando nieva, el español concibe la nieve que cae desde la perspectiva de la altura, mientras que el inglés habla desde la perspectiva de la profundidad.

Slobin (1996) investigaba las implicaciones culturales cruzadas entre el inglés, el español y otras lenguas para examinar el concepto que cada uno de los hablantes tenía sobre el tiempo o la duración de los acontecimientos.

Aunque el inglés y el español poseen elementos morfológicos que marcan el contraste entre el aspecto progresivo y el imperfecto o el perfecto, los tiempos verbales no se emplean en ambas lenguas siguiendo las mismas reglas; por ejemplo, al escribir una carta, el español empieza: «le escribo...», mientras que el inglés comienza: «*I am writing to you*» (le estoy escribiendo...).

Dentro de esta misma línea teórica se encuentra la relatividad lingüística, que ayuda a explicar el contexto cultural de un texto, pues sin su contexto cultural el texto carece de significado y sentido, según afirma House (2000, p. 82); solo se puede entender el mensaje de un texto mediante su contexto cultural específico. Entonces, una traducción constituye el proceso de transplantar contextos culturales con las oportunas modificaciones y ampliaciones, es decir, este proceso supone la recontextualización de un mensaje. En palabras de House (2000) «las consideraciones sociales y contextuales y los marcos de referencia que definen las culturas son primordiales en la traducción» (p. 82).

Si se considera la relevancia de formular en lengua meta un mensaje comunicativo socialmente válido en respuesta al mensaje lingüístico original, hay

que enfatizar en el conocimiento sólido de la lengua origen de la que se parte, en este caso el español, lengua materna de los alumnos que inician sus estudios en Traducción e Interpretación.

El texto: expresión y expresividad. Divergencias culturales y lingüísticas para la traducción directa (español-inglés)

Con el objetivo de optimizar la formación de traductores desde un enfoque que parta de la identificación de dificultades, es necesario reconocer las diferencias significativas culturales y lingüísticas que permitan evitar el error y la distorsión, para que, una vez subsanados, y gracias a la práctica de la síntesis, estos no interrumpen el discurso escrito.

Se eligió trabajar con la expresión escrita en forma de síntesis por su correlación significativa con la traducción (Jeffrey, 2010) y por compartir en su modelo de elaboración, según Kintsch y Van Dijk (1978), operaciones idénticas a las que se encuentran en el modelo de traducción en la línea de Bell y Nord (1991) y también en la de Chesterman (1997): desconstrucción del mensaje, competencias cognitivas para la reorganización y jerarquización del mensaje, reconstrucción del mensaje y revisión de la versión final. Esta elección también responde a la consideración de la síntesis como herramienta profesionalizante, cuya puesta en práctica será necesaria en diferentes ámbitos profesionales a los que se dirigen los egresados (Secara, 2005).

Los textos con los que se trabaja para practicar la síntesis pueden, en principio, servir como motivación para la comprensión de significados, a la vez que para identificar las UF en uno y otro idioma, y ayudar a discernir las convergencias y divergencias que se establecen entre ambos paradigmas. Cabe destacar el concepto de resumen empleado para uso propio, o sea, en clave de escritor (*writer-based*) y, por tanto, menos comunicativo que en clave de lector (*reader-b*).

La síntesis para la traducción

El lenguaje no limita o restringe cómo pensamos, pero sí parece influir sobre las imágenes mentales y nuestras impresiones visuales.

Se sabe que una traducción está terminada y completamente cerrada cuando se repasa, de ahí que se piense en la síntesis como un ejercicio que calibra y pondera el conocimiento conceptual y cultural del alumno, además de prepararlo para el éxito, ya que necesitarán ponerla en práctica en el mercado laboral (Secara, 2005) y en diferentes ámbitos profesionales como periódicos, editoriales, administración pública (en los que las notas de prensa son tan útiles) o gremios de la traducción especializada (económico-financiera, farmacológica y tecnológica).

La metodología seguida fue la constructivista y se basa en el enfoque por tareas y consecución de proyectos: hacer haciendo y enseñar a hacer (Hurtado Albir, 1993). En este caso, el objetivo es elaborar la síntesis a partir de diferentes textos, en español y en inglés, para promover autonomía, responsabilidad, gestión del tiempo y el horario, ritmo y organización del trabajo, en particular, del trabajo en equipo.

Aprender a aprender supone el desplazamiento del centro de gravedad, pues las lecciones magistrales –sin dejar de existir– ceden un espacio primordial a las experiencias, a los casos, a lo contrastivo y significativo. De este modo, el alumno forma parte nuclear de su propio proceso de aprendizaje, de cara a la consecución

del éxito, no solo académico, sino también profesional y, sobre todo, humano y personal.

Por lo tanto, trabajar con la síntesis supone unificar efectividad con afectividad, lo directo con lo indirecto, los objetivos con los contenidos, dentro de un contexto o entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento del texto que se le da a los alumnos para sintetizar. La síntesis descubre los diferentes elementos que se enlazan y entretajan en un orden de composición para configurar un tejido de discurso; descubre y pone de manifiesto lo arcano que no se puede comprender o explicar y permite así ubicar y edificar coherentemente la realidad. De esta manera, se colige que la forma de expresarse, de manifestar y transmitir ideas está determinada, en gran medida, por el propio idioma utilizado para comunicarse.

Referencias textuales

Los textos escritos, en su amplia tipología, compensan las carencias o deficiencias muchas veces diagnosticadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que, a partir del uso de textos como referencia, es posible señalar, medir y controlar una triple función derivada de sus potencialidades, y es que el texto puede:

1. Servir como incentivo de la motivación para la comprensión de significados.
2. Identificar los elementos que constituyen el andamiaje de los significados y, por tanto, el desentrañamiento del sentido.
3. Provocar una reflexión, tras aplicar las dos funciones anteriores, así como extender y proyectar estas aplicaciones hacia lo personal para poder llegar a la definitiva interpretación del texto.

En este punto, resulta oportuno esclarecer brevemente alguna nomenclatura muy relacionada con el tema de la síntesis:

- El resumen constituye una reducción de un texto, el texto original o de partida –normalmente hasta el 25 % del total–, en el que se expresan las ideas del autor siguiendo un proceso de desarrollo. Favorece la comprensión del tema, facilita la retención y la atención, y enseña a redactar con precisión y calidad. Este se elabora a partir de las ideas principales del autor, que son tomadas del texto original o de partida.
- El sumario consiste en una exposición escrita u oral, breve, concisa y sustancial de una materia que ya ha sido expuesta ampliamente, en la que se resumen con brevedad algunos conceptos.
- La síntesis es un escrito donde se denotan las ideas principales de un texto. A diferencia del resumen, esta presenta las ideas generales del autor, por lo tanto casi siempre es el autor quien la publica. Consiste en lo que se ha entendido de un texto y se escribe en forma de narración. Por ejemplo, en un libro, la síntesis literaria se presenta al principio y puede ser el punto de vista del autor sobre el libro o un resumen del contenido. En la síntesis se procede de lo simple a lo compuesto, de los elementos al todo, de la causa a los efectos, del principio a las consecuencias.

- En estrecha relación con el análisis y la productividad de las unidades frasales, los conceptos de estructura profunda (latente y abstracta) –representación directa de la información semántica de la oración, aquella que soporta o contienen su significado– y estructura superficial (patente y física) –aquella que tiende a reproducir la forma fonológica de la oración mediante transformaciones– son básicos a la hora de comprender que la gramática chomskiana, además de generativa, también es transformacional. Así, según Chomsky, las lenguas se diferencian exclusivamente en la estructura superficial de sus oraciones.
- Conviene, pues, la revisión de estos conceptos al estudiar de qué modo el realizar una síntesis en un idioma extranjero no debe resultar un problema (aunque sí se consideró como posible variable), sino que el mayor inconveniente quizá resida en la puesta en marcha de una serie de competencias cognitivas, necesarias para la descodificación, para desentrañar el auténtico significado conceptual y cultural del mensaje (Brown y Day, 1983), gracias a las cuales se pueda lograr la óptima traducción del texto origen.

Resultados

En el proyecto piloto realizado se llevó a cabo un análisis cualitativo con los alumnos, a partir de los artículos periodísticos ofrecidos, que responden a los ítems que se consideró necesario resolver para establecer el papel de la competencia de la síntesis en la traducción.

La redacción de la síntesis demostró que los estudiantes habían comprendido el texto y el contenido del artículo, y que no encontraron especiales dificultades a la hora de desentrañar el mensaje, ya que el tema principal –el de la empatía– aparecía en todos.

Por otro lado, la expresión de la redacción y los recursos estilísticos que utilizaron corresponden a un nivel de capacitación adecuado al curso al que pertenecen. No se advirtieron incoherencias ni problemas de estructura.

Ahora bien, esto no quiere decir que en todos los casos hubiera correspondencia entre el nivel de información adecuada y relevante del contenido y el de la plasmación correcta de las ideas.

En cuanto a la extensión en líneas o cómputo de palabras, las redacciones de la síntesis oscilaron entre las sesenta –aproximadamente– y las 250 palabras, por lo que este aspecto se debe tener en cuenta a la hora de precisar y determinar el valor de una síntesis con tan amplio arco de extensión. Algunas síntesis, las de menor extensión, aportaron menos datos y no citaron los ejemplos, sino que los englobaron sin dar detalles.

El orden de la plasmación de las ideas en muchas ocasiones no se corresponde con el que se desarrolla en el artículo. Los alumnos redactaron las síntesis siguiendo una estructura circular o de enmarque, en la que repetían la idea principal al inicio y al final de la redacción.

Algunos utilizaron el método deductivo y otros, el inductivo. Esto explica que no siguieran el orden de los párrafos en que aparece organizado el contenido y se produjera un desfase entre la jerarquía que le daba el autor a los contenidos de su artículo y la que establecieron los estudiantes al leerlo.

Otro aspecto que es pertinente analizar es la distinción entre síntesis, paráfrasis, repetición, interpretación y opinión personal, que se refleja de diferentes modos.

Conviene enseñar a los alumnos un corpus léxico (adjetivos y sustantivos) y recursos sintácticos (conectores) para que consigan la objetividad necesaria y no se involucren en el texto. Tienen que ponerse en el lugar del receptor que no conoce el texto y mediante su síntesis adquiere conceptos válidos y adecuados de lectura correcta. Se debe prescindir de valoraciones y aditamentos personales que alteran el contenido del texto, para así evitar el énfasis y el personalismo, y destacar la pertinencia, actualidad y propiedad en la argumentación o en la presentación, así como la originalidad, la creatividad, el estilo sugestivo, la heterogeneidad, la intertextualidad y el nivel o registro idiomático.

Resulta necesario, a la vez, establecer un método para que los estudiantes discernan la idea principal de las secundarias, la jerarquización de estas y la extensión de la plasmación.

Por otro lado, se debe marcar el tono de neutralidad que pedía el propio texto y la ausencia de adjetivos valorativos o peyorativos que pudieran introducir opinión personal. Se puede citar como ejemplo la ausencia de la segunda persona en singular, tan coloquial, que dota a las redacciones de un nivel conversacional inapropiado para la escritura. También se observó la muy escasa repetición de los adverbios que terminan en «mente», así como del uso de términos baúl. No se detectó el gerundio de posterioridad, considerado estilísticamente inelegante, ni el abuso del relativo «el cual», que marca los textos con cierto matiz de arcaísmo cuando este puede ser fácilmente sustituido por otro correspondiente.

Un dato muy significativo en la síntesis realizada en la clase de Lengua es el bajo porcentaje –solo el 25 % del total– de expresiones calcadas del inglés; es decir, las formadas por el verbo «ser» en su tercera persona del singular y un adjetivo, del tipo: «es interesante, es positivo...». Las unidades frasales se reservan para el discurso oral.

Conclusiones

Todo lo planteado en este trabajo se ubica dentro de un contexto que continuamente está recibiendo *input*, pues ya no se forman microcosmos aislados, sino que se aboga por la transversalidad para el tratamiento de la convergencia entre la lengua A y la lengua B. En este escenario de renovación pedagógica está adquiriendo cada vez más relevancia el trabajo colaborativo, de ahí que los alumnos pregunten por la necesidad de la síntesis y el tratamiento que se le da a las unidades frasales.

Con el avance de este proyecto, se tratarán esos temas y la resolución de su dificultad. Para ello se acompañará a los estudiantes en el camino hacia su propia responsabilidad marcada por los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo, en pos del descubrimiento de la plurivocidad textual, contribuirá a evitar la digresión, la paráfrasis, los anacolutos, el énfasis y el personalismo, defectos tan comunes en muchos de las prácticas orales y escritas que hoy realizan los alumnos universitarios de segundas lenguas (Úcar, 2008).

La participación del receptor resulta no solo cognoscitiva sino también imaginativa: los alumnos tienen que utilizar sus conocimientos y capacidades para construir la síntesis; es decir, el emisor da muchos datos, pero es el receptor quien crea el marco en el que suceden las cosas, quien lleva a cabo finalmente la tarea de descodificación, de desentrañamiento de recursos que componen la síntesis, entre los que se cuentan las unidades frasales, como elemento que facilita la construcción de los significados vertidos en el textos. La síntesis dota al estudiante de un

mecanismo eficaz y efectivo para decodificar el mensaje textual, detectar la complejidad informativa, jerarquizarla y estructurarla de manera coherente en cuanto al contenido y a la forma.

Anexo 1

Algunos de los ejemplos utilizados con los alumnos de primer año de Traducción e Interpretación en las clases de inglés y de español pretenden dilucidar el nivel de dificultad que presentan en la reformulación ante un expresionario formado por unidades fraseológicas que conocen en ambas lenguas, pero que su ámbito cultural transforma en otro distinto:

1. ¿Cómo se mide la nieve en inglés y en español?
¿Qué sugiere la presencia o nombrar la expresión «gato negro»?
¿Qué conviene decir, la palma de la mano o el reverso de la mano?
«Blanco y negro» versus «negro y blanco» (relevancia del orden)
2. Los niños, al regresar a casa y llamar al timbre de la puerta:
Susan: ¿Me puedes abrir la puerta, por favor? (mundo anglosajón)
Pilar: ¿Me abres? (en culturas sureñas de Europa)
3. Rutinas fraseológicas de apertura y cierre de conversación en el registro familiar para dilucidar qué subyace en la estructura profunda de estas expresiones que emergen en el discurso oral:
Hola, ¿qué tal?
¡Nos vemos!
¡Hasta ahora!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELL, ROGER (1991): *Translation and Translating. Theory and practice*, Londres, Harlow.
- BROWN, ANN y JEANNE DAY (1983): «Macrorules for Summarizing Texts: the Development of Expertise», *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, vol. 22, n.º 1, University of Illinois at Urbana-Champaign, Michigan, pp. 1-14.
- CARSON, JOAN; PATRICIA CARRELL, SANDRA SILBERSTEIN, BARBARA KROLL *et al.* (1990): «Reading-Writing Relationships in First and Second Language», *Tesol Quarterly*, vol. 24, n.º 2, Washington, pp. 245-266.
- CHESTERMAN, ANDREW (1997): «Ethnics of Translation», en Mary Snell-Hornby Zuzana Jettmarová y Klaus Kaindl (eds.), *Translation as Intercultural Communication*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, p. 147.
- CHESTERMAN, ANDREW (2000): «Teaching Strategies for Emancipatory Translation», en Christina Schäffner y Beverly Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, p. 77.
- HATIM, BASIL e IAN MASON (1990): *Discourse and the Translator*, Longman, London/New York.
- HOUSE, JULIANE (2000): «Linguistic Relativity and Translation», en Martin Pütz y Marjolijn Verspoor (eds.), *Explorations in Linguistic Relativity*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 69-88.

- HURTADO ALBIR, AMPARO (1993): «Un nuevo enfoque de la didáctica de la traducción. Metodología y diseño curricular», en *Les Langues Etrangères dans l'Europe de l'acte Unique*, ICE, Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 18-37.
- JEFFREY, SUSAN (2010): «Bologna: Speaking the Common Language of Competences, a Symbiosis between the Competences of Summary Writing and the Competences of Translation», *European Journal of Language Policy*, vol. 2, n.º 1, University of Buckingham, pp. 73-89.
- JEFFREY, SUSAN y PILAR ÚCAR (2011): «Del concepto a la competencia. La síntesis para la interconexión de la lengua A y la lengua B», ponencia, XVI Congreso de la ALFAL, Alcalá, 6-9 de junio, [edición en CD].
- JOHNSON, BARBARA (1983): «Developing Fluency in the Disabled Reader», *Reading Horizons*, vol. 23, n.º 3, Illinois, pp. 151-155.
- KAPLAN, ROBERT (1966): «Cultural Thought Patterns in Intercultural Education», *Language Learning*, vol. 16, n.º 1, Cambridge, pp. 1-20.
- KAY, PAUL (1996): «Intra-Speaker Relativity», en John Gumperz y Stephen Levinson (eds.), *Rethinking Linguistic Relativity*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 97-114.
- KINTSCH, WALTER y TEUN VAN DIJK (1978): «Towards a Model of Text Comprehension and Production», *Psychological Review*, vol. 85, Amsterdam, pp. 363-394.
- KUSSMAUL, PAUL (1995): *Training the Translator*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- MALMKJAER, KIRSTEN (2005): *Linguistics and the Language of Translation*, University of Edinburgh Press, Edinburgh.
- NORD, CHRISTIANE (1991): *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, traducido del alemán por Christiane Nord y Penelope Sparrow, Rodopi, Amsterdam.
- NORMENT, NATHANIEL (1984): «Contrastive Analyses of Organizational Structures and Cohesive Elements in Native and ESL Chinese, English, and Spanish Writing», *Dissertation Abstracts International*, vol. 45, n.º 1, Cambridge, p. 172.
- SILVA, TONY (1993): «Toward an Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing: the ESL Research and its Implications», *Tesol Quarterly*, vol. 27, n.º 4, Washington, pp. 657-675.
- SECARA, ALINA (2005): «Restructuring the Source Text Information for Translation Training», MA Dissertation, University of Leeds, <<http://www.leeds.ac.uk/cts/research/theses/leeds-cts/-2005-12-secara.pdf>> [9/12/2011].
- SLOBIN, DAN (1996): «From "Thought and Language" to "Thinking for Speaking"», en John Gumperz y Stephen Levinson (eds.), *Rethinking Linguistic Relativity*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 70-96.
- ÚCAR, PILAR (2008): *En el aula de lengua y cultura*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid.

RECIBIDO: 26/10/2015

ACEPTADO: 12/1/2016

Pilar Úcar. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España. susanj@chs.upcomillas.es