

1° JORNADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.  
TRANSFORMACIONES ACTUALES Y DESAFÍOS PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN | SAA | UNLP

## Lectura Estratégica para Traducir

- ❖ **MARÍA MARCELA MORA GARCÍA** | mariamarcelamora33@gmail.com
- ❖ **HERNÁN ALVIS ROJAS** | halvis@unsj.edu.ar

*Facultad de Ingeniería | Universidad Nacional de San Juan*

### RESUMEN

Es usual observar que en la enseñanza del inglés con fines específicos en el nivel superior los alumnos deben realizar la traducción literal de un texto sin ningún tipo de actividad de comprensión previa. Sin embargo, muchos alumnos logran traducir aun cuando no comprendieron el texto en su totalidad. Este trabajo de investigación propone realizar una instrucción de estrategias lectoras, especialmente léxicas, antes de solicitar la traducción literal al español de un texto técnico escrito en inglés. En la actualidad, es cada vez más importante tener la capacidad de leer y comprender bibliografía escrita en inglés y saber decodificarla permite al profesional insertarse laboralmente de manera más efectiva y rápida.

Por ello, se realizó esta experiencia educativa con alumnos de de la carrera de Ingeniería en Agrimensura que constó de una etapa de instrucción de estrategias y otra de traducción de textos de Agrimensura. Para la primera etapa, se tuvo en cuenta los distintos niveles textuales propuestos por van Dijk y Kinstch (1983), especialmente el léxico. A continuación, los alumnos realizaron la traducción literal de esos textos que fueron capítulos originales de libros de Agrimensura. El objetivo final del proyecto fue subir los textos traducidos a <ftp://ftp.unsj.edu.ar/agrimensura/>, sitio que está disponible para cualquier persona que necesite abordar esos contenidos de Agrimensura en español.

**Palabras clave:** Agrimensura – comprensión lectora – estrategias – inglés – traducción.

## INTRODUCCIÓN

Desde hace ya algunos años, el inglés ha ido convirtiéndose en el idioma más utilizado por los medios de comunicación atendiendo a las exigencias del mundo globalizado actual. En este contexto, la comprensión lectora forma parte de los contenidos conceptuales del área curricular Inglés de la mayoría de las carreras de grado. De esta manera, se pretende que los alumnos logren un conocimiento del idioma inglés como lengua extranjera que, posteriormente, les ayude a insertarse en el campo laboral de una manera más efectiva y segura.

Por otra parte, la bibliografía perteneciente a las distintas áreas del saber, que se encuentra en el mercado está, en su mayoría, escrita en idioma Inglés. Ya sea en el área de la ingeniería, informática, medicina, abogacía o psicología (por nombrar sólo algunas disciplinas), los alumnos y profesionales deberán acudir a diversas fuentes: libros, revistas, Internet, software en inglés, entre otras, para adquirir o ampliar sus conocimientos.

Asimismo, cabe destacar que un alto porcentaje del material impreso y del que circula por la Red está en inglés, por lo tanto, saber decodificarlo se convierte en una herramienta decisiva para formar parte de la sociedad del conocimiento y la información.

Como una de las situaciones más comunes (sino la más común en nuestro país) a las que se enfrentarán los sujetos es, sin duda, la comprensión de textos escritos en inglés, resulta imprescindible que los alumnos adquieran estrategias lectoras que los ayuden a ir más allá del texto que deben comprender hoy, a fin de lograr la independencia cognitiva que les permita transferir y aplicar tales estrategias en futuros contextos.

La Ingeniería en Agrimensura no es la excepción. Los estudiantes y profesionales de este área necesitan, a menudo, acudir a bibliografía escrita en inglés ya sea impresa o en la web. Por ello, desde el proyecto "Remediación de Red Rural GPS utilizando EP GNSS UNSJ y OAFA" se convocó a los alumnos integrantes del mismo a realizar actividades de comprensión de textos en inglés de su especialidad con el fin de que adquirieran estrategias que los ayuden en el presente y en el futuro a acceder a una mayor cantidad de contenidos conceptuales de Agrimensura sin importar si están escritos en español o en inglés.

Si bien el objetivo final del presente trabajo es la traducción al español de dichos textos escritos en inglés, se comenzó por realizar actividades de comprensión para poder optimizar la adquisición de contenidos de Agrimensura y asegurar la mejor traducción posible. Por ello, se realizaron primero las tareas de instrucción en estrategias de comprensión lectora y luego se les propuso a los estudiantes un proceso de traducción de los textos seleccionados bajo la guía de los profesores a cargo.

Una vez realizada y controlada la traducción, sería subida a la página oficial de la Facultad de Ingeniería de la UNSJ con el objetivo de que cualquier persona pueda tener acceso a estos capítulos de Agrimensura traducidos al español en internet.

## MARCO TEORICO

La presente investigación se ubica dentro del constructivismo, con el paradigma cognitivo, sociocultural y el aprendizaje significativo. Dentro del paradigma cognitivo, el autor más reconocido fue Piaget (1969), que resaltó la importancia de la interacción entre el sujeto y su realidad. El paradigma sociocultural, que surge a partir de Vigotsky (1993) (entre otros), fue más allá del aprendizaje como producto de esa interacción, para agregar la importancia del contexto en el que se produce esa interacción. (Casanueva, 2002).

Más tarde, Ausubel (1989) se nutrió de Piaget y Vigotsky para crear su teoría del aprendizaje significativo que se ubica dentro del paraguas constructivista. Dicha teoría afectó todos los ámbitos del aprendizaje, incluyendo la comprensión de textos, la cual es vista como: *“una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”*. (Díaz – Barriga y Hernández, 2005: 275)

En este proceso interactivo entre el texto y el lector, van Dijk y Kinstch (1983) proponen una clasificación de estrategias de acuerdo a los distintos niveles de representación del texto a saber: estrategias léxicas, proposicionales, microestructurales, macroestructurales y superestructurales.

Las estrategias léxicas son utilizadas por el lector al procesar el significado de las palabras. Las proposicionales son necesarias al procesar la relación entre palabras de una oración. Las

microestructurales sirven para procesar la coherencia entre oraciones consecutivas. Las macroestructurales funcionan al nivel de coherencia global en cada párrafo o en todo el texto. Las superestructurales funcionan al nivel de las relaciones globales entre las partes o secciones en las que está organizado el texto. Las estrategias léxicas, proposicionales y microestructurales son utilizadas para construir el texto base en el nivel local del texto. Si bien las macroestructurales y superestructurales también son utilizadas para construir el texto base, lo hacen en el nivel global del texto.

El primer paso del modelo semántico de van Dijk y Kinstch consiste en la construcción estratégica de proposiciones, que se apoya en los significados de las palabras, y se ve activada por la memoria semántica y las estructuras sintácticas de las cláusulas. De allí la importancia fundamental de las estrategias léxicas.

La interpretación semántica subyacente, la generación de significados posibles y los tipos posibles de palabras, así como también la estructura sintáctica general de la cláusula, afectan directamente al reconocimiento de palabras. Es decir, el reconocimiento de palabras depende del contexto en el que aparecen. Del mismo modo, la interpretación de una oración también depende del texto en el que se encuentra.

Como ya se ha anticipado, el reconocimiento de palabras implica procesos de arriba-a-abajo y de abajo-a-arriba que interactúan simultáneamente. Este proceso no es para nada simple ya que además de identificar letras y pistas lingüísticas, el lector debe ser capaz de valerse de niveles más globales de procesamiento del discurso para asignar significado a las palabras que contiene el texto. Sin embargo, si el contexto es capaz de ayudar al lector a generar las hipótesis sobre el significado de una palabra de manera correcta, la comprensión será más exitosa. Por el contrario, si el contexto falla, la comprensión resultará afectada. Es indispensable, entonces, fomentar en el alumno, además de estrategias de reconocimiento de pistas lingüísticas, estrategias para valerse del contexto en la asignación de significados a las palabras.

Inferir del léxico es una estrategia que implica variados subprocesos, o podríamos decir, subestrategias. Una subdivisión de esta estrategia léxica es la clasificación propuesta por Tamola (2003, p. 292-293). Su repertorio de estrategias está orientado hacia metodologías de

comprensión lingüística para que el alumno logre ser un lector experto y tiene en cuenta tanto las pistas que provee la palabra en sí misma como el contexto en el que ocurre.

La primera estrategia de Tamola es la actualización de matrices semánticas mediante la elaboración de mapas semánticos y grillas de análisis de rasgos semánticos. La segunda es la utilización del contexto. La siguiente es el análisis de palabras en segmentos significativos. La cuarta es el reconocimiento de palabras por relaciones funcionales, o por claves o pistas ortográficas, semántico-sintácticas. La última es la búsqueda de información conceptual fuera del texto y del diccionario mental. Esta clasificación será utilizada en el presente trabajo porque presenta un variado repertorio de estrategias que apuntan a la comprensión del léxico como base para la comprensión del texto.

Swan (1997 en Nation, 2001) propone una estrategia muy útil para estudiantes principiantes de una lengua extranjera. Ella postula que este tipo de estudiantes tienden a comparar y equiparar vocablos de la lengua meta y de la lengua madre que se parecen entre sí. Swan está de acuerdo con la aplicación de esta tendencia natural ya que en la mayoría de los casos es efectiva. Cuando dos palabras en distintas lenguas se parecen, probablemente, tienen el mismo significado. A partir de esto, elaboró la hipótesis de la equivalencia que consiste en “considerar todo (palabras de la L1 y la L2) lo mismo a menos que haya una buena razón para no hacerlo”. Sin embargo, el docente deberá ayudar a los alumnos a elaborar estrategias que permitan distinguir cuándo dos palabras que se escriban iguales o similares de distintas lenguas significan lo mismo (cuando son cognados) y cuándo no (cuando son falsos cognados).

La experiencia docente indica que además de la dificultad en decodificación de palabras, los alumnos demuestran dificultad en la decodificación de frases verbales<sup>75</sup> (verbos que están compuestos por un verbo más una o dos preposiciones) y expresiones idiomáticas. Esto es natural y esperable, ya que la mayoría de estos elementos léxicos son semánticamente opacos y no se avienen al análisis ni la deducción del significado a partir del significado de sus partes. Por esto, y ya que la mayoría de los textos poseen ejemplos de este tipo de estructuras gramaticales, resulta indispensable poseer estrategias de identificación y deducción de significado en esos casos. Por lo tanto, se intentará instruir a los alumnos en dichas estrategias para lograr una buena comprensión.

---

<sup>75</sup> Esta terminología es la traducción que tradicionalmente se ha adoptado en el español para “phrasal verbs” (Bruton y Ramírez, 2001)

Cuando todas las estrategias léxicas nombradas anteriormente resulten todavía insuficientes y no se haya alcanzado el nivel de comprensión deseado, los diccionarios representan una buena manera de fomentar la comprensión y el aprendizaje de palabras desconocidas. Los alumnos necesitan aprender a utilizarlo correctamente ya que el uso del diccionario bilingüe puede incluso obstaculizar la comprensión si el usuario no sabe seleccionar el sentido más adecuado al contexto de la lectura, pero también puede ser una herramienta de gran valor cuando se lo usa de forma eficiente. Sin embargo, el lector experto aprovecha esta herramienta pero nunca dependiendo de él en su totalidad. Sólo lo utiliza cuando ha agotado las demás estrategias de inferencia de significado (Nation, 2001).

Por todo lo expuesto anteriormente, creemos que las estrategias léxicas representan un punto de partida hacia las demás estrategias puesto que, sin un adecuado manejo del léxico, difícilmente podremos ayudar al alumno a alcanzar niveles estratégicos más avanzados.

Sin embargo, mientras se procesa el léxico también se procesan oraciones, párrafos y el texto en su conjunto. Como consecuencia, resulta poco productivo desde el punto de vista metodológico fomentar estrategias léxicas sin ejercitar estrategias proposicionales, microestructurales y macroestructurales.

Al realizar tareas de instrucción de estrategias en todos los niveles, se pretende que los estudiantes comprendan el texto antes de traducirlo con el objetivo de que esa traducción sea lo más correcta posible. Al traducir, lo más importante es, primero, captar la idea del texto ya que lo que se traduce son ideas, no palabras sueltas (Orellana, 1990). Lo esencial es expresarlas de la manera más apropiada. Al traducir, el objetivo es recrear el texto y sus detalles de tal forma que se repita lo que dice sin alterar su contenido ni olvidar ningún concepto.

Según Elorza Amorós (2005) la traducción puede facilitar el aprendizaje de las destrezas que componen "la competencia comunicativa especializada", las competencias gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica (Fraile, E. 2008). De esta manera, se intenta proporcionar al alumno herramientas como la instrucción de estrategias de aprendizaje y tareas de traducción para lograr su autonomía a la hora de comprender textos específicos escritos en inglés.

Cuando hablamos de estrategias de aprendizaje, nos referimos tanto a las directas como a las indirectas (Oxford, 1990), ya que ambas son indispensables para comprender un texto correctamente. A menudo, los docentes se concentran en las estrategias directas, tales como estrategias cognitivas o de memoria, y dejan de lado estrategias indirectas, tales como el aspecto afectivo y el trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Sin embargo, la baja autoestima con respecto a la capacidad de aprender el idioma Inglés que se evidencia en muchos alumnos, hace indispensable la intervención del docente para apoyarlos y alentarlos a trabajar con optimismo.

## **METODOLOGÍA**

### **- Informantes**

Se trabajó con 9 alumnos de la carrera de Ingeniería en Agrimensura que pertenecían a 4° y 5° año y que formaban parte del proyecto "Remediación de Red Rural GPS utilizando EP GNSS UNSJ y OAFA" a cargo de Dr. Ing. Hernán Alvis Rojas. Se invitó a todos los alumnos de los últimos años de cursado y éstos 9 fueron los que aceptaron la propuesta.

Con el objetivo de ampliar el campo de acceso a bibliografía específica del área, se incluyó dentro del proyecto la posibilidad de realizar tareas de comprensión de textos escritos en inglés. Todos los alumnos ya habían rendido y aprobado Inglés I de la carrera. Por lo tanto, se partió de la base de que tenían, al menos, conocimientos mínimos del idioma en el área de comprensión lectora.

### **- Materiales**

Los textos seleccionados eran capítulos de dos libros de Agrimensura nuevos y que aun no están traducidos al español. Los libros son "Engineering Surveying" y "Plane and Geodetic Surveying". Mientras los textos están escritos en inglés, las actividades fueron realizadas en español; tanto las consignas como las respuestas. De esta manera, los estudiantes podían ir acercándose a la traducción de los capítulos gradualmente.

- Actividades

Los alumnos formaron tres grupos de tres integrantes cada uno con el objetivo de que pudieran interactuar entre si y ayudarse mutuamente. Esta decisión fue clave para animarlos a trabajar en las traducciones ya que al comienzo del proyecto, expresaban temor a los textos de tan alto grado de especificación en la Ingeniería en Agrimensura. Aun cuando esta ansiedad fue disminuyendo, fue necesario alentarlos durante todo el proceso, especialmente cuando se enfrentaban a frases o estructuras muy complejas.

Los textos trabajados fueron repartidos según lo indica el cuadro.

GRUPO	LIBRO	CAPÍTULOS
1	Engineering surveying	2 y 3
2	Engineering surveying	4 y 7
3	Plane and Geodetic surveying	2 y 10

Durante la instrucción de estrategias lectoras, los estudiantes asistieron a una clase semanal de dos horas reloj con la profesora de inglés en la sala de computación durante dos meses. Los libros y las actividades realizadas fueron enviados por correo electrónico.

Las actividades estuvieron orientadas a las distintas estrategias textuales propuestas por Van Dijk y Kinstch. Los alumnos debieron realizar los siguientes ejercicios de acuerdo con la estrategia que se pretendía instruir.

Estrategia	Tipo de ejercicio
Léxica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elegir el acepción correcta de una palabra</li> <li>- Identificar cognados y falsos cognados</li> <li>- Seleccionar antónimos y sinónimos</li> <li>- Investigar afijos</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"><li>- etc</li></ul>
Proposicional	<ul style="list-style-type: none"><li>- Completar verdadero o falso</li><li>- Contestar preguntas</li><li>- Corregir oraciones</li><li>- etc</li></ul>
Microestructural	<ul style="list-style-type: none"><li>- Completar oraciones</li><li>- Contestar preguntas</li><li>- etc</li></ul>
Macroestructural	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar ideas principales y secundarias</li><li>- Realizar resúmenes de párrafos y de secciones de los capítulos</li><li>- Redactar la idea general del capítulo</li><li>- Completar esquemas</li><li>- Realizar inferencias</li><li>- etc</li></ul>
Superestructural	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar las partes del texto (título, subtítulo, párrafos, esquemas, etc)</li><li>- Indicar en qué tipo de discurso puede aparecer el texto</li><li>- etc</li></ul>

Al culminar la instrucción de estrategias, los alumnos participantes del proyecto, siguieron asistiendo a clases semanales para realizar la traducción con la guía de los profesores. Una vez que terminaron la traducción, la enviaron al correo electrónico de los profesores, quienes revisaron y comentaron las traducciones y volvieron a reenviarla a los alumnos para que pudieran detectar sus errores y reflexionar acerca de ellos.

A modo de cierre formal del proyecto los alumnos y profesores integrantes se reunieron para expresar sus vivencias durante el mismo. Se trató de un intercambio oral acerca de las ventajas y desventajas que cada uno podía detectar del proyecto.

## RESULTADOS

Con respecto a la primera etapa del proyecto que corresponde a la instrucción de estrategias de comprensión lectora, los alumnos pudieron realizar las tareas previstas de manera correcta en la mayoría de los casos. En esta etapa, fue posible detectar algunos errores de comprensión por parte de los alumnos y los docentes estuvieron guiándolos y apoyándolos en todo momento. Fue clave el hecho de tener clases semanales en donde los alumnos pudieran expresar sus dudas y obtener una respuesta cara a cara por parte de los docentes.

Por otro lado, tener la posibilidad de trabajar en la sala de computación ayudó a motivar a los alumnos. Como tenían fácil acceso a internet, supieron aprovechar muchos recursos que éste brinda, como por ejemplo, la traducción automatizada. Si bien, fue necesario guiarlos y controlar el uso que hacían de la misma, fue de gran ayuda y agilizó los tiempos de manera determinante. Los traductores automatizados que ofrecen internet han ido mejorando poco a poco y si bien aun quedan detalles para revisar, probaron ser muy útiles en este trabajo de investigación. De todas maneras, el trabajo de los alumnos estuvo siempre bajo la lupa de los profesores a cargo.

Así, la tecnología sirvió de punto de motivación, según lo expresaron los propios estudiantes que pertenecen a una generación en la cual el internet y las computadoras están presentes en muchos aspectos de sus vidas. Es en este punto en donde este proyecto parte de lo que los alumnos saben hacia lo que no saben según el aprendizaje significativo de Ausubel. Se

parte del uso de la tecnología para el aprendizaje de contenidos nuevos del inglés con fines específicos.

Durante la etapa de traducción, los alumnos resaltaron la importancia de la instrucción de estrategias recibida anteriormente para abordar los textos en detalle. Expusieron que fue muy útil ya que los ayudó a detectar algunas falencias de la traducción automatizada y la importancia de comprender el texto original escrito en inglés para poder traducirlo al español.

También destacaron la guía de los profesores a cargo del proyecto ya que existen términos muy específicos de la especialidad, cuya traducción no siempre se encontraba en diccionarios y/o herramientas de internet. Por lo tanto, era necesario discutir sobre estos términos e investigar en profundidad para traducirlos de la mejor manera posible.

Cabe mencionar que al momento de traducir, los alumnos no solo fueron guiados con la traducción automatizada que provee internet sino también con la utilización de diccionarios bilingües online. Existen varias opciones disponibles y se les enseñó las ventajas de utilizarlos como herramienta para traducir y complementar la traducción automatizada.

Con respecto a la reunión final que se realizó luego de haber concluido con la etapa de traducción, se pudo observar que fue un momento muy enriquecedor, ya que los estudiantes expresaron que había sido muy interesante trabajar en el proyecto y pudieron tener acceso a bibliografía nueva, específica y en inglés. Además, se sentían útiles y valorados ya que sus traducciones serían subidas a la página oficial de la facultad. Para los alumnos, los capítulos traducidos de textos técnicos son la prueba visible de que es posible este trabajo de comprensión y traducción y ayuda a otros alumnos de la especialidad no sólo a animarse a realizar este tipo de tareas sino también a tener la posibilidad de acceder a más textos técnicos en español,

Para los docentes también fue todo un desafío y representó una nueva oportunidad de enseñar pero también de aprender de los alumnos a partir de sus dudas e inquietudes.

## CONCLUSIONES

Luego de haber realizado esta experiencia, se puede concluir que:

- La instrucción de estrategias de lectura puede ayudar a mejorar la comprensión y optimizar la traducción.
- El proceso de traducción puede facilitar el aprendizaje del inglés con fines específicos.
- Es posible motivar a los alumnos a leer y comprender textos específicos en inglés a partir de estrategias afectivas.
- La tecnología es un gran aliado para motivar a los alumnos a emprender nuevas tareas de aprendizaje.
- La traducción automatizada puede ser de gran ayuda para la traducción en clase siempre y cuando esté supervisada por el docente.
- Los diccionarios bilingües online son muy útiles para complementar la traducción automatizada.
- El aprendizaje colaborativo ayuda a los alumnos a superarse y obtener el máximo provecho de las tareas propuestas en clase.

Posiblemente se debe conocer más sobre la manera de generar prácticas educativas donde se tenga en cuenta la importancia de la instrucción de estrategias de lectura y la traducción como aliados para el aprendizaje del inglés con fines específicos. Actualmente, es el desafío de los docentes lograr motivar a sus alumnos a leer y comprender con autonomía textos de su especialidad escritos en inglés como así también de utilizar las herramientas de traducción que ofrece internet con un buen criterio de selección de contenidos. Será necesario, entonces, realizar más trabajos de investigación en donde los alumnos se animen a enfrentarse a textos en inglés de su carrera utilizando distintas metodologías que los ayuden en el proceso y logren la tan ansiada autonomía al momento de leer bibliografía específica.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AUSUBEL, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1989). *Psicología educativa (3ª ed.)*. México, D.F.: Editorial Trillas.

CASANUEVA, Patricio (2002) *Evaluación Educativa Formadora* disponible en <http://www.monografias.com/trabajos14/evaeduca/evaeduca.shtml>

CUBO DE SEVERINO, L (2000) "¿Cómo aprendemos un texto escrito?" En Cubo, L et. al. *Leo pero no comprendo*, Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, UNC

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. (2005) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2º edición. México: McGraw-Hill.

ELORZA AMORÓS, Izaskun. (2005). *Aspectos de la didáctica del inglés para fines específicos. La traducción especializada como método de evaluación formativa y autoevaluación*. Salamanca: Colección Vitor. Universidad de Salamanca. (Formato CD, 548 páginas), ISBN 84-7800-506-4. Disponible en: <http://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/75053/1/84-7800-506-4.PDF>

FRAILE, Esther F. (2008). Reseña "Aspectos de la didáctica del inglés para Fines Específicos. La traducción especializada como método de evaluación formativa y de autoevaluación" de Izaskun Elorza Amorós. *Ibérica*, 15, pp. 177-181. Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos: Cádiz, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287024060011>

GASS, Susan M. – Selinker, Larry (2001) *Second Language Acquisition. An introductory course*. Segunda edición. Londres: Lawrence Erlbaum associates, publishers.

HUTCHINSON, Tom y WATERS, Alan (1987) *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

PARKINSON de SAZ, Sara. (1984) *Teorías y Técnicas de la traducción*. Boletín AEPE Nº 31. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/boletin\\_31\\_16\\_84/boletin\\_31\\_16\\_84\\_11.pdf](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/boletin_31_16_84/boletin_31_16_84_11.pdf)

JHONSON, Aylmer (2004) *Plane and Geodetic surveying- The management of control networks*. Londres: Spon Press.

JONES, Beau Fly et al. (1987) *Estrategias para enseñar a aprender*. Estados Unidos de América: AIQUE.

LARSEN-FREEMAN, Diane y Long, Michael (2001) *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas* (versión española de Isabel Molina Martos y Pedro Benitez Perez). Gredos.

NATION, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: CUP.

O'MALLEY, J. Michael y CHAMOT, Anna Uhl. (1990) *Learning strategies in second Language Acquisition*. Estados Unidos de América: Cambridge University Press.

ORELLANA, Marina (1990) *La traducción del inglés al castellano. Guía para el traductor*. Editorial Universitaria S.A.

OXFORD, Rebecca (1990) *Language Learning Strategies*. Estados Unidos: Heinle & Heinle Publishers.

PIAGET, J. e Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the child*. New York: Basic Books, 1969.

POZO, Juan Ignacio y MONEREO, Carles. (1999). *El aprendizaje estratégico*. España: Aula XXI/Santillana.

SÁNCHEZ, Jesús y SANTOS Isabel (2004) *Vademécum para la formación de profesores*. España: Sociedad general española de librería.

SCHOEFIELD, W. y BREACH, M (2007) *Engineering surveying*. Reino Unido: Elsevier Ltd.

SWAN, M. (1997). *The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use*. En N. Schmitt y M. Mc Carthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* (pp. 156-180). Cambridge: Cambridge University Press.

TAMOLA, D. (2003). *Desarrollo de estrategias léxicas*. En: L. Cubo et. al. *Leo pero no comprendo* (pp. 289-330). (4ª ed.). Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, UNC. P.

VAN DIJK, T y KINSTCH, W. (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*, New York: Academic Press.

VIGOTSKY, L. (1993). *Pensamiento y Lenguaje*. En L. S. Vigotsky (Ed.), *Obras escogidas (vol. II)*. Madrid: Visor.