

PROPUESTA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE TRADUCCIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA DIRIGIDA A ALUMNOS UNIVERSITARIOS

Manuel Sevilla Muñoz

Universidad Complutense de Madrid, España

msevilla@wanadoo.es

Julia Sevilla Muñoz

Universidad Complutense de Madrid, España

sevillam@wanadoo.es

Viridiana Callejas Trejo

Universidad Veracruzana de Xalapa, México

virict@yahoo.com

Resumen

En este artículo, se expone una unidad didáctica genérica para la enseñanza de traducción científico-técnica, incluyendo los criterios para seleccionar el material didáctico y la metodología con la que desarrollar la unidad en el aula. Esta unidad didáctica está diseñada teniendo en cuenta principios pedagógicos, tales como la programación por objetivos y el enfoque por tareas.

Palabras clave: Didáctica, programación por objetivos, enfoque por tareas, traducción científico-técnica.

Abstract

A generic didactic unit aimed at the teaching of scientific and technical translation is shown in this article. It includes the criteria to select didactic material and the methodology to develop the unit in the classroom. The didactic unit is designed according to pedagogical principles such as programming through objectives and task approach.

Keywords: Didactics, programming through objectives, task approach, scientific and technical translation.

Introducción

En el presente artículo pretendemos desarrollar la estructura de una unidad didáctica genérica para la enseñanza de la traducción científico-técnica dirigida a alumnos universitarios. Para ello tendremos en cuenta las características de la asignatura en la que se aplicaría dicha unidad didáctica y explicaremos diversos conceptos pedagógicos en relación con la didáctica de la traducción que nos permitirán plantear una unidad didáctica de utilidad para aquellos que deseen diseñar manuales orientados a la enseñanza de la traducción científico-técnica.

1. La asignatura de traducción científico-técnica

La enseñanza de la traducción científico-técnica se debe impartir en una asignatura universitaria de segundo ciclo, después de que los alumnos hayan cursado varios años de materias sobre lenguas y traducción general. En la asignatura de traducción científico-técnica se ha de poner en contacto a los alumnos con el texto científico-técnico, hacerles comprender las diferencias que presenta este discurso con respecto a otros, como el de carácter general o el texto literario, y hacerles adquirir las técnicas traductológicas necesarias para poder abordar con éxito la traducción de un texto.

Para establecer la programación de la asignatura es conveniente conocer tres aspectos fundamentales:

1. Las necesidades de aprendizaje (Widdowson, 1984: 20), los aspectos teóricos relacionados con la traducción que deben adquirir los alumnos para que puedan alcanzar un nivel de competencia que les permita ejercer la práctica de la traducción. Para conocer estas necesidades hay que llevar a cabo una revisión bibliográfica en relación con la traducción científico-técnica, pero sin olvidar que en una asignatura de esa materia no se pretende formar teóricos en la traducción, sino traductores profesionales.

2. El nivel de los alumnos, sus expectativas e intereses (Bloom, en Widdowson, 1984: 21-22), lo que se puede conocer mediante encuestas en las que se les permita expresar sus opiniones (Sevilla y Sevilla, 1999b). Es esencial conseguir esa información con el fin de elaborar materiales acordes con las características y necesidades de los estudiantes.

3. El ejercicio profesional de la traducción, las dificultades reales que conlleva esta labor y las estrategias que se aplican para solventar tales dificultades. En este sentido es importante estudiar la práctica de la traducción, es decir, realizar traducciones de textos para llegar a comprender lo que implica esta actividad y saber establecer relaciones entre la práctica traductológica y las nociones teóricas sobre la traducción.

Además de estos tres pilares sobre los que se debe sustentar la programación de una asignatura de traducción científico-técnica, se han de tener en cuenta los aspectos pedagógicos necesarios para estructurar un curso, desarrollar y seleccionar materiales didácticos y establecer los métodos y criterios que permitan evaluar, no sólo los resultados obtenidos por los alumnos, sino el conjunto del modelo pedagógico constituido por los siguientes elementos: alumnos, profesores, objetivos, contenidos, actividades, materiales, evaluación y las relaciones entre los agentes presentes en el aula (Gimeno Sacristán, 1985: 221).

Para nosotros, *programar la enseñanza* supone realizar tres operaciones básicas: 1) *Explicar* aquello que se va a realizar. 2) *Ordenar* los elementos que intervienen en el proceso, a fin de que se produzcan las interacciones entre los mismos que lleven a la consecución de los resultados apetecidos. 3) *Justificar* científicamente las decisiones que se toman, de suerte que aquello que se haga sea lo que conviene hacer de acuerdo con las bases científicas de que se disponga en un momento dado (Gimeno Sacristán, 1985: 8).

En este sentido, la programación por objetivos, constituye la base sobre la que fundamentar un manual de traducción científico-técnica (y un buen método de enseñanza), pues, en la formulación de los objetivos, se ponen en práctica las tres operaciones básicas de Gimeno Sacristán: explicitar, ordenar y justificar.

2. La programación por objetivos

La programación por objetivos es esencial para desarrollar una programación pedagógica coherente y eficaz, no sólo para la didáctica de la traducción científico-técnica, sino para cualquier materia. El enunciado de objetivos comprende dos fases: primero la formulación de objetivos generales y, después, la de objetivos específicos (Delisle, 1998: 19-21).

Los objetivos generales, enunciados desde el punto de vista del profesor, según Delisle, expresan los resultados que ha de alcanzar un proceso de aprendizaje dentro de un programa de estudios o de una clase, es decir, con los objetivos generales se describe el nivel de formación al que se espera que llegue el alumno. Un ejemplo de objetivos generales para un curso completo de traducción científico-técnica es el siguiente (Sevilla Muñoz, 2002: 504-508):

1.- Conocer las características del texto científico-técnico.2.- Comprender las etapas del proceso traductológico.3.- Aprender a localizar y manejar fuentes de información.4.- Saber aplicar las estrategias de la fase de comprensión.5.- Saber aplicar las estrategias de la fase de reexpresión.

Los objetivos específicos, a juicio de Delisle, se formulan en términos de comportamientos observables y describen de la forma más precisa posible los resultados a los que deben conducir una o varias actividades pedagógicas dentro del programa de un curso. De este modo, cada uno de los objetivos generales reproducidos anteriormente se pueden desglosar en varios objetivos específicos. Así, los enunciados de los objetivos específicos correspondientes

al primer objetivo general, conocer las características del texto científico-técnico, podrían ser los que reproducimos a continuación (Sevilla Muñoz, 2002: 509-513):

1.1. Saber determinar el campo temático: que el alumno sepa determinar a qué campo del conocimiento pertenece el texto que se va a traducir. 1.2. Ser capaz de percibir las características genéricas: que el alumno, percibiendo el propósito del texto y las marcas formales del mismo, sea capaz de establecer el género según el cual se ha producido dicho texto. 1.3. Llegar a conocer el grado de especialización: que el alumno llegue a conocer si el texto es divulgativo o si está dirigido a especialistas. 1.4. Comprender la importancia de la terminología y su uso. 1.4.1. Conocer las características de los términos: que el alumno conozca las características que se le suponen a un término científico-técnico y cómo no siempre se observan esas características en todos los términos. 1.4.2. Aprender cómo se forman los términos: que el alumno aprenda los diferentes mecanismos empleados para la formación de términos. 1.5. Captar la importancia de los códigos no verbales y ser capaz de comprenderlos: que el alumno considere los códigos no verbales, capte su importancia en el texto científico-técnico y sea capaz de comprender estos códigos.

Los dos niveles de objetivos enunciados para desarrollar el modelo pedagógico pueden emplearse para estructurar el manual de traducción científico-técnica; así, los objetivos generales pueden dar lugar a capítulos del manual y los objetivos específicos a unidades didácticas.

3. La utilización de textos

Cada unidad didáctica corresponderá, pues, a un objetivo específico; pero ¿cómo se estructura una unidad didáctica? Pensamos que, si se trata de formar traductores profesionales, las unidades didácticas deben girar en torno a la traducción de textos,

con el fin de simular en el aula el ejercicio profesional, de modo que la selección de material para traducir aparece como un aspecto fundamental en la didáctica de la traducción científico-técnica. Las características de los textos seleccionados para las unidades didácticas deben ser las siguientes:

1. Que sean textos auténticos, entendiendo por auténticos que procedan de una fuente real y que sean susceptibles de convertirse en encargo de traducción o, como afirma Durieux (1998: 119), los textos auténticos son aquellos cuyos fines son distintos a los didácticos.

2. Que sean completos en la medida de lo posible (Gamero Pérez, 1996: 197).

3. Que sean textos variados en cuanto a la temática, los géneros y el grado de especialización. Esta variedad es necesaria si pretendemos que los alumnos aprecien la problemática traductológica del discurso científico-técnico. Por otra parte, esa variedad textual permite establecer una progresión en cuanto a la dificultad traductológica.

4. Que sean susceptibles de ser traducidos por los alumnos. En todas las ramas del conocimiento encontramos textos con un grado de especialización tal que se requieren conocimientos profundos sobre el tema tratado para poder traducirlos. Consideramos que ese tipo de textos, que no podrían ser traducidos por los alumnos, carecen de valor pedagógico fuera de cursos para formar traductores especializados en una materia específica.

4. El enfoque por tareas

Una vez establecida la conveniencia de utilizar textos para la enseñanza de la traducción científico-técnica y comentados los criterios para su selección, continuamos con la forma de estructurar las unidades didácticas. Hurtado Albir (1999: 46-58) opta por aplicar a la traducción el enfoque por tareas desarrollado por otros autores,

entre ellos Nunan (1996), Zanón (1990) y Estaire y Zanón (1994), para la enseñanza de lenguas.

Si consideramos la planificación del currículo como una serie de procesos integrados que implica, entre otras cosas, la determinación del qué y el cómo, la discusión sobre si el diseño y desarrollo de tareas pertenece al diseño de los programas o a la metodología carece de importancia (Nunan, 1996: 1).

El enfoque por tareas es un marco metodológico y, al mismo tiempo, una forma de diseñar el currículo porque integra todos los elementos del proceso educativo: alumnos, profesores, objetivos, contenidos, actividades, materiales, evaluación y las relaciones entre esos elementos. La tarea se constituye, pues, en la unidad básica que permite diseñar un curso estableciendo una secuencia de las mismas dentro de un marco en el que se puedan planificar, formular, poner en práctica y evaluar.

Zanón, en el ámbito de la enseñanza de lenguas, indica las características que debe cumplir una tarea (Zanón en Hurtado Albir, 1999: 48):

Ser representativa de procesos de comunicación de la vida real. Ser identificable como unidad de actividad en el aula. Estar dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje. Estar diseñada con un objetivo, una estructura y una secuencia de trabajo.

A partir de esas características Hurtado Albir (1999: 56) define una tarea de traducción de la siguiente manera:

Una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo.

Según esa definición la traducción de un texto se puede plantear como una tarea, pero también lo son los siguientes ejemplos (Gamero Pérez, 1996: 198), planteados en torno a un texto real:

Breve presentación oral de un tema en relación con un texto divulgativo o didáctico.

Extraer los términos de un texto y buscar sus definiciones para ajustar, después, los significados en función del contexto.

Búsqueda de términos en diferentes fuentes de información (diccionarios, enciclopedias, obras especializadas, etc.).

Comparación de dos textos paralelos.

El enfoque por tareas de traducción, propuesto por Hurtado Albir, se presenta, pues, como una forma de desarrollar el marco metodológico en la clase de traducción y, al mismo tiempo, como un mecanismo para diseñar el programa.

5. La estructura de la unidad didáctica

Ya hemos explicado que una unidad didáctica de traducción científico-técnica se puede estructurar en torno a la traducción de un texto y a una serie de tareas, pero también ha de contar con otros elementos: una unidad didáctica deriva del enunciado de un objetivo específico que se explicará al inicio de la unidad para que los alumnos capten cuáles son los resultados que se esperan obtener; por otro lado es conveniente incluir nociones teóricas que contribuyan a la adquisición de destrezas por parte de los alumnos. De esta manera una unidad didáctica estará formada por los siguientes componentes:

Enunciado y explicación del objetivo específico.

Explicación teórica.

Texto para traducir.

Tareas.

Los textos para traducir se seleccionarán de manera que sus características y su problemática traductológica sean las adecuadas para que los alumnos puedan alcanzar los resultados previstos en los enunciados de los objetivos. En ocasiones, las tareas de una unidad didáctica se desarrollan con más de un texto. Además, en determinadas tareas se contará con otro tipo de material documental en lengua original y terminal que aporte información temática o terminológica (textos paralelos, artículos o fragmentos en los que se expliquen nociones que aparecen en el texto que se va a traducir...).

En cuanto a las tareas, consideraremos la siguiente estructura, basándonos en la teoría de Hurtado Albir (1999: 57):

Estructura de una tarea

Objetivo. Materiales. Desarrollo. Evaluación. Comentarios.

En cada tarea se debe explicar el objetivo de la misma con el fin de que el alumno conozca el resultado que se pretende conseguir; también se tiene que indicar el material necesario para realizar la tarea (el texto que se va a traducir y, quizá, otros documentos de información temática y terminológica), cómo se va a desarrollar la misma (el papel del profesor, si se realiza en grupo o en parejas...), el método de evaluación de los resultados y se incluirán los comentarios adicionales que sean necesarios.

En cuanto a la forma en la que el alumno puede llevar a cabo una autoevaluación de sus resultados, en el enunciado del objetivo de cada actividad ya se expresa el resultado que se quiere conseguir con cada actividad, con lo que los alumnos tienen una referencia para evaluar; por otra parte, como comentaremos a continuación, los resultados de las tareas serán discutidos en clase, de modo que cada alumno pueda comparar sus resultados con los del resto de los alumnos y pueda autoevaluarse teniendo en cuenta las opiniones de sus compañeros y del profesor, los conocimientos adquiridos y el objetivo que se pretende conseguir en cada tarea.

En cada unidad didáctica se pueden incluir tres tipos de tareas de manera que los alumnos vayan cubriendo las distintas etapas en el proceso de aprendizaje: tareas de sensibilización, tareas de adquisición de destrezas y tareas de aplicación de destrezas.

1. Tarea de sensibilización

Esta primera tarea, que consiste en la traducción del texto de la unidad, permite a los alumnos captar las dificultades traductológicas y de sus carencias competenciales, lo que les motivará en la adquisición de las destrezas necesarias para afrontar los problemas traductológicos derivados del carácter especializado del texto.

Con antelación suficiente, se entrega a los alumnos el texto que se va a utilizar en esta tarea, de manera que puedan traducirlo sin las limitaciones de tiempo y medios que impone el aula, es decir, para que lo traduzcan como lo harían en el ejercicio de su profesión. El desarrollo de la tarea en clase es una puesta en común de los trabajos realizados por los estudiantes en la que, supuestamente, surgirán de forma espontánea los problemas que se quieren analizar.

El desarrollo de la tarea constará de dos fases diferenciadas, que se corresponden con las fases de comprensión y reexpresión del proceso traductológico (García Yebra, 1982: 30-33).

En la primera fase de la tarea, la correspondiente a la comprensión del texto en la lengua original, el profesor hará una presentación del mismo para contextualizarlo, explicando de dónde se ha extraído y razonando a quién está dirigido, tras lo cual se analizarán las principales características del texto (temática, grado de especialización y género). Después, se realizará una breve exposición en la lengua terminal sobre el tema tratado en el texto original, empleando la terminología que será necesaria en la traducción. Esta explicación, en la que el profesor (o un especialista en la temática tratada en el texto) se convierte en fuente de información oral, se llevará a cabo de forma sencilla con la intención de converger con el lenguaje común, no especializado, y empleando material gráfico para facilitar la comprensión por parte de los

alumnos (Sevilla y Sevilla, 1999a). Durante la charla se aclararán todas las dudas formuladas por los alumnos.

A continuación se desarrollará la segunda fase de la tarea, correspondiente a la fase de reexpresión del proceso traductológico, de la siguiente manera:

- un alumno lee un párrafo en la lengua original y propone su traducción;
- el profesor invita a los otros alumnos a comentar esa traducción para mejorarla, en caso necesario, o para proponer alguna variante;
- el profesor aclara y explica todas las dudas que surjan, desde el punto de vista traductológico, lingüístico y temático;
- el profesor unifica las opiniones proponiendo una traducción final.

De esta forma, el alumno, que ha realizado la traducción del texto con antelación, puede comprobar las diferentes estrategias empleadas por otros compañeros, y comentadas por el profesor, para resolver los problemas detectados en su trabajo como traductor, tanto en la fase de comprensión como en la de reexpresión. El alumno puede, también, evaluar el trabajo realizado, comprobar en qué aspectos falla y en cuáles su criterio es acertado y, de este modo, dirigir sus esfuerzos en la adquisición de los conocimientos necesarios para mejorar su competencia traductora.

En esta tarea, el profesor puede hacer una primera evaluación de la metodología didáctica percibiendo si la presentación del texto y la exposición temática es útil para que los alumnos mejoren la traducción preparada de antemano.

2. Tareas de adquisición de destrezas

Tras la realización de la tarea de sensibilización, se aborda el contenido teórico de cada unidad para que los alumnos adquieran

las destrezas que no poseían cuando tradujeron el texto, carencia de la que en este momento son conscientes, después de la puesta en común efectuada en la tarea de sensibilización.

El profesor recorrerá de nuevo el texto en lengua original, esta vez para utilizarlo como ilustración de los contenidos teóricos de cada unidad didáctica y, seguidamente, comentará las actividades propuestas con el objeto de ejercitar las microdestrezas que se pretende que adquieran los alumnos. El tipo y número de esas actividades variará de una unidad a otra en función del objetivo de cada una de ellas y de las microdestrezas que se espera adquieran los alumnos con la realización de las tareas. El desarrollo de estas actividades también se basa en una puesta en común:

- el profesor explica el fundamento teórico de la actividad;
- un alumno expone cómo ha desarrollado la actividad;
- el profesor invita al resto de los alumnos a dar sus opiniones;
- el profesor aclara y explica las dudas;
- el profesor unifica opiniones y justifica teóricamente el resultado final.

De este modo los alumnos pueden comparar el trabajo realizado con el de los compañeros, darse cuenta de sus errores y de cuál es el camino para corregirlos.

Los resultados que los alumnos obtengan en las tareas de adquisición de destrezas permiten evaluar, de nuevo, la metodología empleada en el aula, puesto que, para realizar las actividades, los alumnos deben aplicar los conocimientos adquiridos en las etapas anteriores. En este caso, se pueden valorar las explicaciones dadas en el desarrollo de la tarea de sensibilización y las relativas a los aspectos teóricos impartidas antes de acometer las tareas de adquisición de destrezas.

3. Tarea de aplicación de destrezas

En la última tarea de cada unidad se propondrá a los alumnos, organizados en grupos, que busquen y traduzcan un texto de problemática traductológica similar a la tratada en la unidad correspondiente. En esta tarea los estudiantes deberán aplicar las destrezas adquiridas en el desarrollo de la unidad didáctica, de manera que tanto los alumnos como el profesor puedan evaluar los resultados conseguidos y comprobar si se ha alcanzado el objetivo de cada unidad didáctica.

El desarrollo de esta tarea es el siguiente:

- los grupos de alumnos buscan y traducen un texto fuera del aula;
- cada grupo entrega una copia del texto seleccionado y su traducción al profesor y al resto de los grupos;
- uno de los grupos hace una exposición en clase sobre los criterios seguidos para seleccionar el texto, los pasos dados para su traducción, los problemas hallados y las estrategias aplicadas para resolverlos;
- el profesor invita al resto de los alumnos a dar sus opiniones o a preguntar dudas;
- el grupo que expone y el profesor resuelven las dudas planteadas, unifican opiniones y justifican el resultado final.

Con todo lo explicado hasta ahora ya podemos proponer un modelo completo para la estructura de una unidad didáctica diseñada para la enseñanza de la traducción científico-técnica:

Estructura de una unidad didáctica

Objetivo

Enunciado y explicación del mismo

Introducción teórica

Tarea de sensibilización

Tareas de adquisición de destrezas

Tarea de aplicación de destrezas

Objetivos de las tareas

Cómo se tienen que desarrollar

Material necesario: textos para traducir y otro material documental

Como hemos comentado, la realización de las tareas permite que alumnos y profesores sean capaces de evaluar los resultados obtenidos. Además, el profesor puede llevar a cabo una evaluación del modelo didáctico en su conjunto, pues todos los elementos del mismo están relacionados (Gimeno Sacristán, 1985: 122-127): si se ha alcanzado el objetivo deseado, si la formulación de ese objetivo estaba bien fundamentada, si los materiales utilizados fueron los más correctos, si se han establecido flujos de comunicación entre todos los agentes presentes en el aula... La reflexión sobre todas estas cuestiones permite al evaluador comprobar la validez del modelo didáctico y redefinir aquellos aspectos que así lo requieran.

Conclusiones

En este artículo, hemos justificado el diseño de una unidad didáctica genérica correspondiente a un manual de traducción científico-técnica para estudiantes universitarios. Para ello hemos aplicado a esta materia principios pedagógicos, tales como la programación por objetivos y el enfoque por tareas, que se están empleando desde hace tiempo en el diseño de modelos pedagógicos de otras asignaturas.

Para el caso concreto de la didáctica de la traducción científico-técnica, objeto de estudio de este artículo, hemos destacado, además, la importancia de utilizar textos en el aula cuando lo que nos proponemos es formar traductores profesionales. La selección de los textos empleados en las tareas de las unidades didácticas debe responder a las necesidades del modelo didáctico y, por ello, hemos

indicado los criterios que han de seguirse para la elección de dichos textos.

Hemos comentado que pueden desarrollarse tres tipos de tareas (de sensibilización, de adquisición de destrezas y de aplicación de destrezas) para que los alumnos vayan cubriendo las distintas fases del proceso de aprendizaje. Asimismo, hemos explicado cómo se deben llevar a cabo esas tareas en el aula de manera que se relacionen todos los elementos del modelo didáctico: profesores, alumnos, objetivos, contenidos, tareas, materiales y evaluación.

En definitiva, hemos establecido, basándonos en fundamentos pedagógicos, la estructura de una unidad didáctica genérica, un marco que los diseñadores de manuales o los profesores pueden emplear como molde para dar forma, con los contenidos que se estimen oportunos, a un modelo didáctico para la enseñanza de la traducción científico-técnica que se ajuste a las necesidades de los alumnos y a los objetivos didácticos que se persigan.

Bibliografía

Delisle, J. (1998): "Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction", *Los estudios de traducción: un reto didáctico*, nº 5, Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 13-43.

Durieux, C. (1988): *Fondament didactique de la traduction technique*, Brive (Francia), Didier Érudition.

Estaire, S. y Zanón, J. (1994): *Planning classwork. A task based approach*, Oxford, Heinemann.

Gamero Pérez, S. (1996): “La enseñanza de la traducción científico-técnica”, *La enseñanza de la traducción*, Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 195-199.

García Yebra, V (1982): *Teoría y práctica de la traducción*, Madrid, Editorial Gredos.

Gimeno Sacristán, J. (1985): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, Ediciones Anaya, S.A.

Hurtado Albir, A. (1999): “Objetivos de aprendizaje y metodología en la formación de traductores e intérpretes”, *Enseñar a traducir*, Madrid, Edelsa, 8-58.

Nunan, D. (1996): *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge University Press.

Sevilla Muñoz, J. (1993): “La traducción en equipo”, *Actas de las Jornadas Internacionales de Lingüística Aplicada*, vol. 1 pp. 709, 718.

Sevilla Muñoz, J.; Sevilla Muñoz, M. (1995): “La traducción de textos agronómicos: problemas y propuestas”, *Lenguas para Fines Específicos IV* [Univ. De Alcalá de Henares, noviembre de 1994], pp. 523, 530.

Sevilla Muñoz, M. y Sevilla Muñoz, J. (1999a): “La aplicación de los gráficos en la didáctica de la traducción científico-técnica”, *Didáctica*, 11, 145-160.

Sevilla Muñoz, M. y Sevilla Muñoz, J. (1999b): “La percepción de las características del texto científico-técnico por los alumnos de traducción: un estudio de casos”, *Cadernos de Tradução*, [Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil], 4, 339-354.

Sevilla Muñoz, M. y Sevilla Muñoz, J. (2002): “Perspectives de l’enseignement du français scientifique (FLE) dans les Facultés de Lettres en Espagne”, *Revue des Deux Rives, Europe-Maghreb* [Université de Toulouse-Le Mirail], 3, 127-144.

Sevilla Muñoz, M. (2002): *Didáctica de la traducción científico-técnica (inglés Español) para estudiantes de humanidades* (tesis doctoral), Universidad Complutense de Madrid.

Swales, J. (1985): *Episodes in ESP*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.

Widdowson, H.G. (1979): *Explorations in Applied Linguistics*. London: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (1984²): *Learning Purpose and Language Use*. Hong Kong: Oxford University Press.

Zanón, J. (1990): “Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras”, *Cable*, 5.