

## ESTUDIO 3

# La enseñanza/aprendizaje de Lengua Extranjera\*.

\*Reglexión sobre: Estudio de la Interlengua  
Las nuevas perspectivas de análisis del error.  
El papel fundamental de la traducción como actividad comunitaria

Maria de Conceição Agostinho Farias Ferreira y María da Conceição Vaz Serra  
Pontes Cabrita

---

*Escola Secundaria D. Sancho III. Elvas (Portugal)*

### Resumen

*Prendemos con este trabajo, hacer un llamamiento sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua. Estando el alumno, en el centro de este proceso, nos hemos cuestionado sobre el concepto de la Interlengua y las nuevas perspectivas de análisis del error, proponiendo como estrategia predominante, el uso de la traducción como actividad eminentemente comunicativa..*

*Palabras clave: Comunicación/Cultura, Interlengua, Análisis del error, Traducción*

### Summary

*With this work we intend to appeal to a reflection on the teaching/learning process of a second language. Being the student the centrepiece of this process, we worked on the concept of Interlanguage and on the new perspectives of error analysis suggesting the use of translation as an eminently communicative activity*

*Key words: Communication/Culture, Interlanguage, Error analysis, Translation*

¿Cómo podremos describir lengua?:

¿Un arte?

¿Sistema formal de signos que se conoce y se describe?

¿Saber intuitivo de como actuar verbalmente en una situación específica de interlocución en determinado contexto social?

Como se puede ver, no existe una sola perspectiva de la lengua. Ella puede ser enfrentada como sistema cuyo estudio se sitúa al nivel de la relación entre su forma (semántica y vocabulario) y su sustancia (sistema gráfico y fónico).

Saussure, por ejemplo, definía lengua como un código en el cual crea la correspondencia entre imágenes "visuales" o "acústicas" y conceptos. Ha sido ésta la acepción de lengua - sistema de signos lingüísticos - que ha condicionado durante algún tiempo, en Portugal y en muchos otros países, la enseñanza de las lenguas extranjeras.

"Saber" una lengua era conocer su sistema. En una perspectiva de la lengua como conocimiento, se supone el entendimiento de lo que pasa en el interior del individuo, mientras sea utilizador de la lengua, ingresando así en el campo de la psicolingüística.

En lo que concierne a la lengua como arte, la relación se establece con la literatura. Los escritores utilizan la lengua en una afirmación de creatividad, usando, por lo tanto, un sistema derivado, construido en relación con el sistema primitivo de la lengua. Surge así el "extrañamiento" del lenguaje de las obras literarias.

Pero, para nosotros, profesores de Lenguas Extranjeras, la cuestión fundamental no es tanto la de saber cómo es la lengua o cómo se adquiere, pero sí para qué sirve. Y la respuesta es...para comunicar.

Así, la comunicación es una negociación de sentidos y, cuando se habla de aprender a comunicar, ese proceso es, principalmente, el reconocimiento de los varios componentes de un proceso hecho en el desarrollo de capacidades de negociación. Hablamos en desarrollo porque el aprendizaje no incluye nada de nuevo, pues todos nuestros alumnos /as ya son capaces de comunicar en su propia lengua y dentro de los referentes de su cultura. Lo que ellos van a aprender a hacer es comunicar en una lengua distinta y con personas distintas. Pero, para comunicar con otras personas, es necesario y fundamental saber cosas sobre ellas. La comunicación no puede estar alejada de un contexto cultural, porque ella se realiza en un conjunto de presuposiciones, implicaciones y convenciones.

Otro aspecto importante de la comunicación es su capacidad de transformar quien comunica, en su calidad de persona y agente social. Los cambios implícitos en la negociación, en la construcción de sentidos, hacen crecer un individuo, que se torna cada vez más capacitado para aceptar a los otros con los cuales se relaciona, de valorarlos y comprender, de mirarlos no como una amenaza sino como otros que, muy simplemente, son distintos.

Comunicar es también, en sí mismo, una estrategia de aprendizaje. Todo este proceso va a desencadenar naturalidad y autonomía en los dominios afectivo e intelectual, permitiendo identificar formas muy específicas y personales de como cada uno prosi-

que en ese proceso y cuál es su verdadera capacidad de relacionarse usando la lengua como vehículo de esa interacción.

Si colocamos el problema de la comunicación en términos de aprender a comunicar es también necesario colocarlo al nivel de enseñar a comunicar. Esta enseñanza incluye aceptar/admitir que toda la educación es un proceso de transformación, que afecta a quién aprende. Por consiguiente, el cómo se enseña determinará si la comunicación es la afirmación o la negación de la identidad del individuo, si ella es la adquisición de nuevos poderes o la sumisión a nuevas limitaciones. El papel del profesor es, entonces, el de crear condiciones de forma consistente para el progreso de una comunicación basada en la negociación.

En una perspectiva pragmática, la unidad mínima lingüística con significado es la palabra y, así, lengua es un conjunto de signos lingüísticos que tienen como objetivo la comunicación efectiva, o sea, la capacidad de utilizar la lengua extranjera en un proceso de negociación con el otro, a fin de emitir y recibir mensajes en esa lengua, comprender y hacerse comprender. Enseñar una lengua es, por lo tanto, ayudar a desarrollar, en el alumnado, una capacidad que le permita, no sólo formular frases gramaticalmente correctas sino también, y principalmente, la interacción con las otras personas o con un texto, sabiendo cuándo, dónde y con quién utilizar esas frases.

La enseñanza de las lenguas extranjeras, a lo largo de los años, tiene principalmente uno de estos dos objetivos: O el conocimiento de la lengua, o sea, el conocimiento de su sistema gramatical, de las normas, patrones literarios y culturales; O la enseñanza de la lengua como vehículo para otras áreas del conocimiento. En el centro está la capacidad de comunicación.

La polémica al respecto de los actos de lenguaje, capacidad comunicativa, comunicación y otros conceptos de la pragmática, ha hecho que se tenga una visión de la lengua más social y más semántica, o sea, más comunicativa, con consecuencias para la práctica lectiva, principalmente a nivel de la metodología.

Los tratamientos "gramaticales", "estructuralistas", "formales" se oponen a los tratamientos "comunicativos" y "funcionales". Son fundamentalmente los principios del tratamiento comunicativo los que determinan la concepción de los programas y materiales de la enseñanza que están hoy en vigor en Portugal.

El tratamiento comunicativo está centrado en el alumno. Su objetivo es motivar al discente mediante el aumento de sus conocimientos y experiencias. Tiene como punto principal intentar interesar a los alumnos por medio de temas relevantes dándoles algunas posibilidades de seleccionar textos y tareas, que van al encuentro de los objetivos de los contenidos programáticos.

La capacidad comunicativa de los discentes se desarrolla con su inclusión en una variedad de tareas significativas y auténticas. Su realización aporta satisfacción y aumenta la autoestima de los alumnos.

Lengua y cultura están íntimamente unidas, son interactivas. La cultura es en su mayor parte transmitida por la lengua que por su turno la refleja. De acuerdo con la ilustración de Louise Damen, se refleja en *The Mirror of Culture* (El Espejo de la Cultura) la imagen de los patrones culturales de la cultura nativa, incluyendo artefactos, orientaciones subjetivas, patrones sociales y comunicativos, que influyen la comunicación intercultural. Estos patrones son interiorizados y "filtrados" por los valores culturales, creencias y percepciones individuales. Por lo tanto, lo que cada comunicador aporta para su encuentro intercultural es parcialmente público y compartido con los otros, a pesar de ser también privado y personal.

Así, nadie representa una cultura como un todo, ni los patrones culturales son compartidos por todos los miembros de la comunidad cultural del mismo modo. Luego, no reconocer la dicotomía público/privado es abrir camino para el estereotipo.

Esta imagen presentada en el "espejo de la cultura" sirve de punto de referencia para hacer entender y demostrar a nuestros alumnos la existencia de la nuestra cultura e identidad, de la cultura e identidad del otro, de nosotros mismos, de lo simplemen-

te distinto, de la alteridad. A través del otro nos conocemos a nosotros mismos.

Para mejor comprender nuestro punto de vista, referimos, a continuación, algunas de las características del tratamiento comunicativo:

A nivel del ALUMNADO. Está centrado en el alumno/a, preconizando la orientación de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras para situaciones de vivencia concreta de los discentes, para sus intereses presentes y sus futuras necesidades. Por eso se da mucha importancia al análisis de necesidades y al estudio de las diferencias entre el niño y el adulto, como sujetos del aprendizaje.

A nivel del CURRÍCULUM. Destaca un currículum nocional/funcional, la lengua necesaria para plantear y comprender diferentes tipos de funciones, como por ejemplo, pedir informaciones, plantear deseos, etc., colocando el énfasis en los actos del lenguaje, en los niveles de capacidad, en el análisis del discurso y en la lengua para fines específicos.

A nivel de los MATERIALES. Hay que resaltar los textos auténticos, la utilización de diversos media y de materiales abiertos y variados, de acuerdo con los intereses, estilos y ritmos del aprendizaje.

A nivel de las RELACIONES HUMANAS. Enfatiza el proceso de comunicación, interacción, la autonomía del discente y el aprendizaje individualizado.

A nivel de la INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS

**Lenguas Extranjeras.** Son temas privilegiados en este campo el aprendizaje de la primera y de la segunda lengua, la dicotomía aprendizaje/adquisición de una lengua, el análisis del error y los estudios sobre la interlengua.

Es evidente que ningún método puede, ni debe ser aplicado automáticamente a cualquier grupo de educandos o por cualquier profesor. Por eso se observa una gran variedad metodológica en muchas clases de Lenguas Extranjeras en Portugal, por la coexistencia de técnicas y principios de varios métodos y técnicas. De manera que, ecuacionando la personalidad y la capacidad del profesor con las necesidades, las motivaciones y capacidades de los educandos, se alcance el objetivo último de todo el proceso de la enseñanza y aprendizaje, que es el suceso.

A este respecto, nos parece importante, referir algunas de las deliberaciones contenidas en los últimos documentos divulgados por el Consejo de Europa en lo que concierne a las "Lenguas Modernas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Un Cuadro Europeo Común de Referencia". A lo largo de los años, profesores y expertos de varios países miembros han trabajado para desarrollar este documento. Para que lo comprendamos mejor, vamos a recordar algunos de los principios fundamentales contenidos en la Recomendación R(82)18 de la Comisión de Ministros del Consejo de Europa:

- La diversidad de las lenguas y culturas es un recurso común valioso que, a través de un esfuerzo educati-

vo, tiene que transformarse en una fuente de enriquecimiento y comprensión mutuos;

- La movilidad europea, la comprensión mutua y la cooperación sólo pueden ser obtenidas mediante la interacción y comunicación de los europeos con lenguas maternas distintas, las cuales sólo pueden ser facilitadas por un mejor conocimiento de las lenguas modernas europeas;
- La necesidad de existir una cierta convergencia, a nivel europeo, en el desarrollo de políticas nacionales por los estados miembros, en el campo del aprendizaje y enseñanza de las lenguas modernas.

Basándose en estos principios el Consejo de Ministros solicitó a los países miembros un intercambio de colaboración para el desarrollo y uniformación de métodos de enseñanza y evaluación del aprendizaje de los idiomas. En consecuencia, algunas medidas generales fueron sugeridas, concretamente:

- Fomentar y apoyar el esfuerzo de los profesores y de los alumnos en la construcción de sistemas de aprendizaje de lenguas adaptados a su realidad específica;
- Fomentar programas de investigación que conduzcan a la utilización de métodos y materiales mejor adaptados a las necesidades de los alumnos y conducentes a la adquisición de la capacidad comunicativa.

Un encuentro internacional, que se realizó en 1991 en Suiza, llevó a la

conclusión de que era necesario el "desarrollo de un Cuadro Europeo Común de Referencia", pero sin la exigencia de una enseñanza uniforme, al contrario, se pretendía que fuera abierta y flexible.

El objetivo principal del C.E.C.R. es ayudar los varios intervinientes en el campo del aprendizaje/enseñanza de las lenguas modernas. Se considera como fundamental la superación de barreras lingüísticas para:

- Aumentar la movilidad personal;
- Aumentar la eficacia de la cooperación internacional;
- Aumentar el respecto por la identidad y diversidad cultural;
- Mejorar el acceso a la información;
- Intensificar la interacción personal;
- Mejorar las relaciones de trabajo;
- Alcanzar una comprensión mútua más profunda;

En este contexto, cualquier Cuadro de Referencia deberá enfatizar su naturaleza esencialmente dinámica y establecer la unión entre aprendizaje y comunicación, entre el alumnado y los contextos en los cuales tendrá que utilizar la lengua a aprender.

El C.E.C.R. es un documento que nos habla también del abordaje adoptado, de procesos de enseñanza/aprendizaje, del papel de las tareas, actividades y textos, de multilingüismo y de multiculturalismo. Se puede decir que es un archiprograma, o sea, es un programa donde se incluyen todos los pro-

gramas de idiomas. Define igualmente los niveles de capacidad que permiten medir los progresos del aprendente. Para este fin se ha creado el Portfolio Europeo de las Lenguas.

El Portfolio es un documento de registro de aprendizajes de lenguas vivas, que puede ser utilizado de país en país, que comprueba niveles de capacidad lingüística a nivel transnacional de una forma transparente, que documenta experiencias lingüísticas hechas, que es propiedad del discente y que participa con el portador. Por consiguiente, tiene una función documental (registro de adquisiciones, calificaciones, diplomas, exámenes) y pedagógica (reflexión sobre aprendizajes/autoevaluación).

El Portfolio tiene como finalidad:

- Promocionar el plurilingüismo junto de los alumnos/as.
- Desarrollar en el alumnado la autonomía en el aprendizaje de idiomas;
- Estimular el aprendizaje de lenguas vivas más allá del escenario escolar, permitiendo el desarrollo personal, la integración profesional y el ejercicio de la ciudadanía, en los dominios profesional, educacional, público y personal;
- Ayudar al usuario a concienciarse de las capacidades:
  - Lingüísticas - saberes y saber hacer en relación al sistema de la lengua;
  - Y sociolingüísticas - señales de relaciones sociales, normas de

tratamiento, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro.

¿ Qué relación existe entre lo que enseñamos y lo que es aprendido?

Pit Corder

En el transcurso del aprendizaje de una Segunda Lengua, los/as alumnos/as producen frases no gramaticales, o mal formadas, cuando son confrontados con la generalidad de las normas de la lengua que están aprendiendo. Esto es obvio, no solamente para los profesores, sino también para cualquier nativo de esa lengua. Generalmente, no es socialmente aceptable corregir los errores del hablante extranjero, a menos que él lo pida expresamente. No obstante, es una de las tareas más importantes del profesor en la clase y forma parte de su capacidad técnica decidir cuando la corrección es necesaria y de qué forma debe ser hecha para ayudar a los estudiantes a adquirir las formas correctas de la lengua que están aprendiendo.

Existen muchísimas maneras de encarar los errores. Ellos deben ser enfrentados como algo desacertado, pero que muy posible de pasar debido a la falibilidad humana, por ejemplo, falta de atención o memoria por parte del alumnado o estrategia inadecuada por parte del profesor. En otras palabras, el error podrá surgir debido a la falta de esfuerzo del alumnado, o explicación deficiente y/o falta de ejercicios prácticos por parte del profesor.

La interferencia de la lengua materna ha sido apuntada como la causa principal del error, debido a una incuestionable semejanza de ciertas formas producidas por los estudiantes en sus tentativas para escribir y hablar en la lengua alvo, de tal forma que se procedió a la investigación de las semejanzas y diferencias entre los idiomas, para poder predecir qué tipo de errores serían, eventualmente, cometidos y cuáles las técnicas apropiadas para su eliminación. A pesar de todo ésto, el error sigue existiendo y a veces no tiene nada que ver con la lengua materna.

Pit Corder, por ejemplo, recusa la designación de error, pues este proceso presupone que el alumnado debería conocer las normas de la lengua extranjera y, como no las conoce, comete errores. Claro que no se yerra en lo que se desconoce.

El error, en nuestra opinión, debe ser enfrentado como una evidencia útil de la misma forma que el estudiante tiene de elaborar con su tarea de aprendizaje, qué idea tiene, o lo que siente, relativamente a las dificultades de la lengua alvo, así como, salgo de inevitable y necesario en el proceso de aprendizaje.

Al estudiar el error, el profesor puede darse cuenta del desarrollo del proceso cognitivo del alumnado, en un momento dado y adoptar así una estrategia más conveniente. Si los errores del alumnado son sistemáticos, eso significa entonces, que él posee una gramática personal, más o menos definida, en la cual se basa y que es necesaria

rio analizar. Los/as profesores/as experimentados/as consiguen predecir los errores cometidos por ciertos alumnos, en un contenido pragmático definido, pudiendo así, el profesor, considerar que el alumno, en un momento dado del aprendizaje, posee una especie de lengua idiosincrática, que no es más que su propia versión de la lengua alvo. Este tipo de lenguaje particular ha sido designado por Slinker como interlengua o dialecto aproximativo.

El término interlengua sugiere interferencias de idiomas, que el alumado conoce, en la lengua alvo; y si consideramos la designación de dialecto aproximativo nos surge la idea de evolución y de intentos de aproximación a la lengua que está aprendiendo.

En términos comunicativos, el estudiante, no utiliza su interlengua para comunicar en un ambiente auténtico, pero sí en clase. Así, su interlengua es construida a partir de las estructuras adaptadas en los manuales o por el vocabulario y construcciones de frases simplificadas y utilizadas por el profesor.

En un ambiente formal de aprendizaje de una Lengua Extranjera, por ejemplo, en su país de origen, el estudiante está expuesto a una cantidad de datos no seleccionados u organizados, ni dispuestos de una forma específica para facilitar la comunicación, a pesar de haber una modificación del comportamiento lingüístico de los nativos cuando hablan con algún extranjero. Por eso, el alumado tendrá, por sí solo, que intentar comprender y hacerse comprender. No se supone, que será

corregido, pero si acontece esta corrección tendrá como objetivo convertir el mensaje del discente en algo mucho más explícito, si tiene la preocupación de corregir los errores formales, lo podrá desarrollar, mas rápidamente, en su dialecto aproximativo. Los errores o los campos de interferencia que tienen más impacto, son a nivel fonológico de la lengua materna y no en la sintaxis.

En la ausencia de control del proceso de aprendizaje, que puede pasar en clase, la secuencia de desarrollo de la sintaxis en la interlengua de los/as alumnos/as, es independiente de sus lenguas maternas y de la lengua extranjera que están aprendiendo, presentando puntos comunes, principalmente en los primeros estadios de aprendizaje. Por lo tanto, podemos concluir que hay una propiedad en la mente humana que determina la forma en que los discentes hacen su procesamiento de datos de la lengua pretendida.

Proponemos, entonces, el análisis de ese proceso y de la secuencia natural de su desarrollo, pues, si encontramos principios generales, estos podrán ser aplicados a la selección, organización y secuencia de los materiales del aprendizaje, en una situación de enseñanza estructurada.

La presencia de características de la lengua materna en la lengua del alumado ha sido explicada a través del proceso del "transfer", no habiendo todavía, por lo menos virtualmente, casos de interferencia sintáctica o cuando existen, no es en gran medida de la lengua materna, pero sí de otro



idioma que el alumno está aprendiendo. Pueden aún existir casos en que la interlengua del alumnado no sea semejante a la lengua materna, ni tampoco a cualquier otro idioma, lo que nos permite concluir que el alumno está haciendo falsas deducciones relativamente al idioma que pretende adquirir, como resultado de la forma como ésta le ha sido presentada, colocando hipótesis acerca de los datos que le han sido suministrados basándose en una "gramática personal".

Estas hipótesis necesitan confirmación o refutación, por eso denota su validez mediante la recepción, utilizándola para la interpretación de las frases en el idioma extranjero emitidas por el profesor o nativos de la lengua y a través de la emisión, pues va a traducir sus propias frases. En el caso de refutación, el alumno será corregido por el profesor y hará la reformulación de su gramática personal. En un contexto auténtico, el discente podrá ver que sus "frases" o construcciones no son utilizadas por los nativos del idioma.

El proceso continuo de elaboración de su dialecto aproximativo es, entonces, creativo y el error debe, así, ser enfrentado con más tolerancia y como resultado de esa creatividad y voluntad de superar lo conocido.

*Así, el error surge cuando la inteligencia extiende el asentimiento más allá de lo aprendido.*

Enciclopedia Luso-Brasileira de  
Cultura, vol.

Todo el proceso de adquisición o aprendizaje de una segunda lengua, sea en un ambiente auténtico, sea en un ambiente simulado, no es independiente de la historia lingüística del discente. Existe un momento ideal para la enseñanza que Vygotsky designa por "zona de desarrollo proximal", la cual oscila entre la funciones mentales ya maduradas, que conciben una acción individual, y el desarrollo potencial, que incluye las posibilidades individuales en una actividad cooperativa o orientada.

El profesor tendrá que hacer una "aproximación clínica" a la lengua del alumno sin olvidar su pasado lingüístico, psicológico y vivencial. El profesor sabrá escoger las estrategias mejor adecuadas para los distintos ritmos y estilos del aprendizaje.

Todo el proceso deberá ser objeto, de un tratamiento holístico, analíticamente progresivo, una praxis crítica y creativa.

En nuestro punto de vista, como estrategia fundamental, proponemos la traducción como una actividad eminentemente comunicativa, llamando la atención para el contacto o diálogo con el texto escrito, cuyo sentido no le es inherente, pero atribuido por cada lector, basado en sus perspectivas y conocimientos anteriores.

### *¿Porqué Traducir?*

A lo largo de algunos años, la traducción ha estado al margen de la vida escolar, pero ahora ha sido aceptada

como una actividad múltiple que supera el uso del sistema de la lengua.

*"Translation, as the process of conveying messages across linguistic and cultural barriers, is an eminently communicative activity, one whose use could well be considered in a wider range of teaching situations than may currently be the case".*

Dr. Ian Tudor

La traducción es el proceso de transformación de mensajes, a través de las barreras culturales y lingüísticas y, por lo tanto, es una actividad eminentemente comunicativa. Quizás la razón principal para su desvaloración sea por no haber evolucionado y así quedar unida al fastidio del saber libresco o servir solamente para evaluación.

Si la traducción no es utilizada es porque los profesores sienten con alguna justificación que:

- Está limitada al texto y por lo tanto a dos capacidades - lectura y escrita - no siendo considerada una actividad comunicativa por no haber interacción oral.
- No es adecuada para trabajar en clase porque el trabajo del alumnado será escrito y individual, lo que será muy moroso.
- Está unida al lenguaje "distinto", textos científicos o literarios no estando adecuada a las necesidades generales del alumnado.

- El uso generalizado de solamente textos literarios para traducir nos parece inútil y anacrónico, si consideramos que el objetivo de la traducción es informar, aumentar y mejorar la capacidad comunicativa del alumnado.

- No es deseable utilizar la lengua materna y por fin es un trabajo fastidioso para quien lo hace y para quien lo rectifica.

En nuestra opinión, no es necesario que la traducción sea un trabajo solitario, una lucha entre los alumnos y el texto, pues puede ser introducida de forma creativa y divertida en los currícula.

Todos tenemos una primera lengua, que forma nuestra manera de pensar y en cierta medida, nuestro uso de la lengua extranjera - pronunciación, tono, selección y orden de las palabras, etc. La traducción nos ayuda a comprender la influencia recíproca en ambos idiomas y a rectificar errores provocados por el hábito, como, por ejemplo, el uso de ciertas expresiones envolviendo contraste lo que nos da la capacidad de explorar el potencial de los dos idiomas - sus puntos fuertes y débiles. Es una actividad natural y necesaria. Fuera de clase la traducción está siempre presente en las distintas actividades de la vida humana.

Relativamente a la capacidad lingüística, ésta es un sistema de dos vías, nosotros precisamos ser capaces de comunicar en las dos formas - en la lengua extranjera y a partir de ella,

mediante nuestra lengua materna por eso es tan importante la retroversión, que es muchas veces utilizada por muchos profesionales en su actividad diaria. El material de la traducción es auténtico y "no adaptado".

Todos los niveles de lengua son importantes, así como todos los estilos y tipos de registro, desde la producción oral hasta la producción escrita.

Por su propia naturaleza, la actividad de traducir invita a la especulación y al debate. Es muy común la existencia de "una respuesta correcta". Los alumnos pueden trabajar en grupo para un debate oral y los textos utilizados, que pueden ser cortos, servir para lectura y para debate.

Para nosotras, profesoras de idiomas, la traducción desarrolla aún tres cualidades esenciales: clarificación, flexibilidad y acuidad. El alumnado es entrenado para la pesquisa (flexibilidad); para la utilización de las palabras o expresiones más adecuadas (acuidad), que son las más apropiadas para lo que se pretende expresar (clarificación). Esta unión de libertad y límite permite al alumnado contribuir con sus propios pensamientos para el debate, que tiene como punto central el texto. El profesor puede seleccionar material para ilustrar aspectos particulares del idioma extranjero y estructuras en las cuales el alumnado tenga dificultades, dependiendo de sus necesidades y de los currícula, de modo a que el alumno comprenda la relación entre gramática y capacidad lingüística.

Por fin, los traductores serán siempre necesarios. Sin ellos no serían posibles congresos, avances en la medicina, ciencia o ingeniería, no tendría sentido el Derecho Internacional, ni obras como Hamlet o War and Peace que, entre otras, hacen parte de nuestro patrimonio universal.

Fecha de recepción 27/10/2000

Fecha de aceptación 21/06/2001

## Bibliografía

- Pit Corder, S. (1989). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Council of Europe. (1988). *"Communication in the Modern language classrooms"*. Strasbourg.
- Council of Europa. (1981). *"Modern Languages"*. Strasbourg.
- Council of Europa. (1996). *"Modern Languages: Q.E.C.R.- European Languages Portfolio"*. Strasbourg.
- Damen, Louise. (1987). *Culture Learning: The fifth dimension in the Language classroom*. Addison-Wesley P. Company.
- Duff, Alan. (1989). *Translations*. Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, William. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malamah, A.. (1987). *Classroom Interaction*. Oxford: Oxford University Press.

- Savignon, Sandra. (1987). "*What's what in communicative language teaching*". Forum. vol. xxv. numero 4. Octubre.
- Stern, H. N. . (1987). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Thomas, N. . (1989). *Classroom Interaction*. Oxford: Oxford University Press.
- Valdes, J. M. . (1986). "Culture Bound". Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H. G. . (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, T. . (1987). *Roles of Teachers and Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Yorkey, R. C. . (1970). *Study Skills*. McGraw Hill.