



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO**

**EDWIN LEONARDO BARRERA FRANCO**

**PROGRAMA DE BILINGÜISMO EN COLOMBIA: EL USO DE LA TRADUCCIÓN  
EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

**FORTALEZA**

**2018**

EDWIN LEONARDO BARRERA FRANCO

PROGRAMA DE BILINGÜISMO EN COLOMBIA: EL USO DE LA TRADUCCIÓN EN  
LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino/aquisição de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias.

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes

FORTALEZA

2018

---

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

B258p Barrera Franco, Edwin Leonardo.  
PROGRAMA DE BILINGÜISMO EN COLOMBIA: EL USO DE LA TRADUCCIÓN EN LOS LIBROS  
DIDÁCTICOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA / Edwin Leonardo Barrera Franco. – 2018.  
145 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-  
Graduação em Estudos da Tradução, Fortaleza, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes.

1. Traducción funcionalista. 2. Colombia. 3. Bilinguismo. 4. Estructura de la enseñanza de ingles en  
Colombia. I. Título.

CDD 418.02

---

EDWIN LEONARDO BARRERA FRANCO

PROGRAMA DE BILINGÜISMO EN COLOMBIA: EL USO DE LA TRADUCCIÓN EN LOS  
LIBROS DIDÁCTICOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução. Área de concentração: Processos de Retextualização. Linha de Pesquisa: Tradução, Ensino/aquisição de Línguas Estrangeiras e Novas Mídias.

Aprovada em 07/05/2018

BANCA EXAMINADORA

*Valdecy O. Pontes*

---

Prof. Dr. Valdecy Oliveira Pontes (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

*Fernanda Suely Muller*

---

Prof. Dra. Fernanda Suely Muller  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

*Lidia Cardoso*

---

Dr. Prof. Lidia Amélia de Barros Cardoso  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## Sumario:

INTRODUCCIÓN .....	9
1. EL “MEOLLO” DEL ASUNTO.....	18
1.1.1 Para el Caso .....	20
1.1.2 Delimitación.....	21
1.1.3 Implementación .....	21
1.2.1 Preguntas de investigación.....	22
1.2.2 Hipótesis básica .....	22
1.3 Justificación .....	23
1.4 Objetivo general .....	29
1.4.1 Objetivos específicos.....	29
1.5 Estado actual de la materia .....	29
2. EL INGLÉS EN COLOMBIA .....	32
2.1 El inglés dentro de la estructura del sistema educativo colombiano.....	39
2.1.1 Programa de bilingüismo en Colombia.....	43
2.1.2 Nivel de inglés en Colombia .....	51
2.1.3 Pruebas nacionales de inglés.....	61
3. ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN.....	67
3.1 Traducción en la enseñanza de idiomas.....	69
3.1.1 Traducción Funcionalista: contribuciones para la enseñanza de lenguas extranjeras .	72
3.1.2 Conceptos funcionalistas y su aplicación.....	75
3.1.3 Aplicaciones didácticas del modelo de Nord.....	77
4. METODOLOGÍA .....	79
4.1 Investigación descriptiva de carácter cualitativo .....	79
4.2. Corpus.....	79
4.2.1 Procedimientos metodológicos.....	89

5. DESCRIPCIÓN DE LOS EJERCICIOS DE TRADUCCIÓN Y REFORMULACIÓN .....	92
5.1 Contextualización del material <i>English, please!</i> .....	92
5.2.1 Inventario general ejercicios de traducción libro noveno grado, <i>English, please! fast track</i> .....	95
5.2.2 Ejemplificación individual ejercicios de traducción <i>English, please! fast track</i> .....	98
5.3 Libro grado 10th <i>English please!Fast track</i> .....	101
5.3.1 Descripción del libro para el grado noveno: <i>English, please! fast track</i> . .....	102
5.3.2 Inventario general ejercicios de traducción para el libro de décimo grado. ....	102
5.4 <i>English, please! fast track</i> grado 11 .....	110
5.4.1 Descripción general libro undécimo, <i>English, please! fast track</i> . .....	110
5.3.2 Inventario y discusión general dentro del libro para el grado undécimo. ....	111
5.3.3. Ejemplificación y discusión específica de elementos presentes en los ejercicios de traducción. ....	111
6. PROPUESTA DIDÁCTICA FUNCIONALISTA.....	117
6.1 Propuestas de reformulación desde una perspectiva funcionalista. ....	117
6.2 Primer ejercicio traducción intralingüística, presentación del texto. ....	119
6.2.1. Secuencia didáctica propuesta 1 .....	120
6.3. Segunda propuesta pedagógica, traducción intersemiótica .....	122
6.4 Reformulación traducción intralingüística una propuesta pedagógica. ....	129
CONCLUSIÓN .....	133
REFERENCIAS .....	136

## RESUMEN

Colombia y Estados Unidos han mantenido una relación bilateral estrecha y amigable por casi dos siglos. Este fenómeno contrasta con el bajo nivel de inglés mostrado por la población Colombiana de manera general, y, particularmente, por los estudiantes del sector público. Esta debilidad ha sido evidenciada por resultados obtenidos en exámenes de proficiencia en inglés realizados a nivel nacional e internacional. Por este motivo, desde la década de los 80's el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) ha desarrollado una serie de medidas con el fin de mejorar esta situación, en el año 2004, se institucionalizó el: “Programa de Bilingüismo,” con una política que se estructuró basada en el Marco Común Europeo (MCER) y se oficializó el 12 de julio del 2013, cuando recibió el completo respaldo del Gobierno Nacional a través de la Ley del Bilingüismo. Finalmente, en 2016, a través de un convenio entre el (MEN) y el British Council fue diseñado, y divulgado en dominio público el material *-English Please! Fast Track*, para la enseñanza de inglés en la educación secundaria del país. Sin embargo, algunas características de este material no han sido analizadas aún, una de ellas es el uso que se le da a la traducción como complemento en su propósito educativo. En atención a lo cual y para ser más específico los ejercicios de traducción presentes en el material, fueron clasificados con base en los tipos de traducción descritas por Román Jakobson (1973), para ser analizados bajo la luz del funcionalismo de Christiane Nord (2012, 2010, 2009), Reiss y Vermeer (1996). El funcionalismo permitió obtener una visión poco explorada en esta área de enseñanza, principalmente, por el cuidado que la teoría alemana da al análisis de los elementos inter/extratextuales circundantes al texto a ser traducido, este análisis permite una interacción y entendimiento no solo en el ámbito idiomático, sino también del cultural. El segundo aspecto es de alta relevancia, ya que es fundamental cuando se tiene como propósito enseñar un idioma extranjero con una base comunicativa. Con esta base, se evidenció que los ejercicios de traducción analizados carecían de información suficiente con respecto lugar, género, tiempo, funciones del texto base y de las culturas envueltas en el proceso, para generar un acto comunicativo. En contraste, la teoría funcionalista presenta una guía detallada del proceso pretraslativo que ayudará a los profesores de inglés a diseñar y a evaluar materiales de traducción funcional con un propósito comunicativo claro y estructurado para los alumnos. Lo cual es visible en las propuestas de traducción planteadas en este trabajo.

Palabras-clave: Colombia; Bilingüismo; Traducción funcionalista; estructura de la Enseñanza de inglés en Colombia

## Abstract

Colombia and the United States have had a history of close bilateral relationship; this fact has left the Ministry of Colombian National Education (MEN) with the difficult task to improve the English proficiency in the country, actually the MEN has work since the 1980s to achieve this goal. Nevertheless, Colombia has register low level of English proficiency in recent national and international tests. As a result, in 2004, the "Bilingualism Program" was institutionalized with a policy structured on the Common European Framework (CEFR) and formalized on July 12, 2013, when it received the full support of the National Government through the Bilingualism law. Finally, in 2016, the material English please fast track was created through an agreement between the (MEN) and the British Council, for teaching English in the country's secondary education. Some characteristics of this material have not yet been analyzed, one of them is the use of translation as a complement of language teaching. Consequently, this research aims to analyze the translation exercises included in the material under the light of the functionalist theory of Christiane Nord (2012, 2010, 2009), Reiss and Vermeer (1996). The functionalist view allows exploring this area of teaching from a different perspective, mainly because the German theory analyzes inter/extra textual elements surrounding the text to be translated. This analysis allows an interaction and understanding not only in the idiomatic field, but also in the learning of cultural aspects. The latter is of high relevance, as it is fundamental when it comes to teaching a foreign language with a communicative basis. Thus, based on the functionalist proposal, it was evident that the translation exercises analyzed lacked sufficient information regarding place, gender, time, functions of the source text and the cultures involved in the process to generate a real communicative act. In response, the functionalist theory presents a detailed guide to the pre-translational process that will help English teachers design and evaluate functional translation materials with clear and structured tasks to achieve communicative purposes for students. Our tentative is to showcase in the translation proposals put forward in this paper.

Keywords: Colombia; Bilingualism; Functionalist translation; Teaching English structure in Colombia



## INTRODUCCIÓN

Antes de comenzar, es importante realizar algunas aclaraciones previas para entrar en el contexto de esta investigación. Primero, es muy importante advertir que aunque la maestría está siendo cursada en la “Universidade Federal do Ceará<sup>1</sup>” este trabajo está enfocado en un plan educativo Colombiano, lo que puede causar extrañeza. Sin embargo, la razón de estar cursando la maestría en Estudios de Traducción en Brasil fue gracias a un plan de becas llamado “OEA becas Brasil<sup>2</sup>” por el cual, al igual que yo, muchos otros estudiantes de diferentes países latinoamericanos han tenido la oportunidad de cursar maestrías y doctorados en este increíble país (Brasil), conocer su cultura, vivir su realidad y al mismo tiempo interactuar con personas de otras nacionalidades. Esto nos ha permitido descubrir que nuestras semejanzas son mayores que las diferencias, asimismo, personalmente al estar analizando una problemática muy particular de mi país y madre patria Colombia, he podido ver las cosas desde otra perspectiva, mucho más completa e imparcial, al estar incorporado en un sistema diferente al que estoy analizando y a su vez manteniendo contacto con otras realidades latinoamericanas, que tienen particularidades únicas pero también comparten elementos y necesidades comunes. Por ejemplo, debido a la naturaleza de nuestra investigación fue evidente percibir la necesidad de nuestra región en mejorar la proficiencia del inglés como segunda lengua en los sistemas públicos de nuestros países.

Otro punto importante de esta investigación y que merece ser tocado, incluso antes de la misma comenzar. Es evidenciar que, la traducción ha dejado de ser la villana en la enseñanza de idiomas extranjeros, por el contrario, ella puede dar aportes muy significativos en esta área, dejando muy claro que no se pretende mostrarla como el sistema dominante dentro

---

<sup>1</sup> UNIVERSIDAD FEDERAL DE CEARÁ localizada en Fortaleza capital del estado de Ceará en Brasil.  
<http://www.ufc.br/>

<sup>2</sup> El Programa de Alianzas para la Educación y la Capacitación (PAEC) entre la Organización de los Estados Americanos (OEA), el Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas (GCUB), con apoyo de la División de Temas Educativos del Ministerio de Relaciones Exteriores del Brasil y la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS), ofrece más de 400 becas académicas a ciudadanos sobresalientes de los Estados Miembros de la OEA, para realizar estudios de maestría y de doctorado en universidades brasileñas. Los programas de estudio cubren diversos campos, actividades de investigación de última generación y desarrollo de tecnologías de punta, adecuadas a las realidades y necesidades de América Latina y el Caribe. Desde su primera edición en 2011, el Programa de Becas OEA-GCUB ha ofertado un total de 1,792 becas para estudios de maestría y doctorado, en más de 50 universidades participantes. Cabe destacar que de acuerdo al 2016 QS Ranking de Universidades Latinoamericanas, de las mejores 20 de la región, ocho son universidades brasileñas.  
<http://www.oas.org/es/becas/brasil.asp>

de la enseñanza de idiomas extranjeros, al igual que ningún otro enfoque, teoría o técnica de enseñanza de los mismos.

Hoy con las premisas del post método, los métodos de enseñanza de idiomas son usados uno como complemento del otro visando no estos, sino las necesidades de los aprendices y las consideraciones del profesor dependiendo de su realidad (KUMARADIVELU, 2003). Por lo tanto, la traducción en este trabajo será citada como un complemento para la enseñanza de idiomas y algunas veces se utilizará la palabra “herramienta de enseñanza” por tener esta un fin concreto, la palabra herramienta hace referencia a su aplicación en este trabajo y será usada, al igual que complemento, dependiendo de la intención específica que se quiera resaltar en el transcurso de esta investigación.

Este trabajo tiene el propósito específico de discutir, analizar y ejemplificar el papel de la traducción en la enseñanza del inglés como idioma extranjero dentro del programa del bilingüismo colombiano, no obstante, en este tema hay generalidades que no podríamos ignorar. El contexto histórico y político que ha girado entre Colombia y Estados Unidos, mostrará la influencia real del inglés en la sociedad colombiana. Por lo cual, el trabajo comenzará de una forma general marcando las relaciones de estas dos naciones resaltando la presencia del segundo idioma y como este se incrustó dentro de la sociedad colombiana, hasta llegar a crearse leyes, programas y un material exclusivamente adaptado para la enseñanza de este idioma en el país. Recorrer este camino nos ayudara a entender la razón por la cual el inglés es un factor de gran interés para el sistema educativo colombiano, en consiguiente, podremos entender que la traducción funcionalista y sus aportes serán realmente útiles para el proceso de bilingüismo de este país

Colombia y Estados Unidos marcaron relaciones estrechas a partir del año 1850 con el contrato *Stephens – Paredes*, el cual daba concesión a la empresa norteamericana *Railroad Company* para la construcción de un ferrocarril transatlántico que facilitaría y agilizaría el transporte de un extremo al otro del istmo de Panamá. Este proyecto fue finalizado en 1855 (CASTILLERO, 1931. 6, 11,22), (ARAÚZ y PIZZURNO, 1999) teniendo como resultado, no sólo una ruta más rápida entre los dos océanos, sino que principalmente dio al gestor de dicha proeza: lucro y poder. Estados Unidos tenía un interés especial por su necesidad de transportar el oro extraído en San Francisco, ubicado en el océano pacífico, y llevarlo a Nueva York (océano atlántico) y otras partes del globo, consecuentemente, después de la

construcción del ferrocarril, la idea de un canal transatlántico ya no era tan utópica como en el pasado.

Debido al amplio interés de Europa y Estados Unidos en el comercio transatlántico y teniendo en cuenta el punto estratégico que daba el istmo panameño, residentes extranjeros fueron cada vez más comunes en el país latinoamericano, generando la circulación de algunos periódicos escritos en inglés, así como el posicionamiento de empresas extranjeras, (CELESTINO ET AL, 1999, p. 283,290 y 297). Esto derivó en un mayor uso y relevancia del inglés en Panamá, y en gran parte de Colombia, para la época un fenómeno totalmente nuevo. En los años siguientes, los Estados Unidos hicieron intervenciones cada vez más directas en el departamento de Panamá. Dichos testimonios quedaron plasmados en las palabras del mismo Celestino:

Durante las casi tres décadas que siguieron “al incidente de la Tajada de Sandía” y el primer desembarco de las tropas estadounidenses en el istmo de Panamá, es decir, entre 1856 a 1885 las intervenciones de la nación del norte fueron constantes (CELESTINO ET AL, 1999, p. 339).

Los hechos citados anteriormente, dejan claro que la nación norteamericana se importaba poco con respecto a la soberanía fronteriza de otros países. En contraste, daban gran valor a sus prioridades, así pues, las intervenciones de EUA continuaron hasta que Panamá se separa de Colombia. Este fenómeno geopolítico permitió a los Estados Unidos realizar la obra del canal de Panamá (1903- 1914) obteniendo asimismo todos los lucros derivados del mismo a partir de la fecha de la realización de la mega estructura y hasta finales del siglo XX. (RANDALL, 1996, pp. 99-106). Irónicamente, luego de pocos años de terminarse la construcción del canal, Colombia y Estados Unidos retomaron fuertemente sus relaciones con tratados, convenios y teniendo mutua colaboración (BERMUDEZ, 2011, p. 98-104). Estos aspectos elevaron la importancia del inglés en el país, primero en el orden político y comercial, para después convertirse en un requisito académico en todas las instituciones educativas y pasar a ser un factor necesario y determinante en el área laboral. Estos factores obviamente, generaron una mayor atención a la enseñanza del idioma inglés desde el ámbito educativo. El Tiempo periódico colombiano hace referencia a este fenómeno:

Hablar inglés hace mucho dejó de ser un plus [...] Esta cualidad es ahora tan relevante que, incluso, se valora más que otros estudios como los de especialización y maestría, según estudios de la multinacional

especialista en reclutamiento de alto nivel Hays<sup>3</sup> y quien además sostiene que un profesional con dominio del inglés puede ganar entre 15 y 20 por ciento más frente a uno que no lo maneje, aun en el mismo cargo y nivel... Redacción El Tiempo (2017)<sup>4</sup>

A pesar de lo descrito, el nivel de inglés en Colombia no ha sido el esperado en secundaria como tampoco en instituciones de nivel técnico y superior, lo que puede ser fácilmente constatado en los resultados de los exámenes de medición colombiana regidas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES<sup>5</sup> así como en aquellos de validez internacional, como el *TOELF* y el ranking presentado por EF (EPI) English Proficiency Index<sup>6</sup>, los resultados de los exámenes evidencian una insuficiencia que debe ser suplida. Como un paquete de respuestas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) diseñó el programa “bilingüismo Colombia 2004-2019”, si bien el mencionado programa tiene las mejores intenciones, en doce años de iniciado, se detecta un avance menor al esperado y deseado, lo afirmado es visible en clasificación de dominio de inglés de la Education First, (EF). La cual está dividida en cinco posiciones que van desde, muy alto a muy bajo (E.F EPI 2011-2013-2014-2015-2017). Volviendo al tema en discusión, era de presumir que los resultados del país tricolor fueran levemente mejores que los de sus vecinos del mismo continente, puesto que Colombia fue uno de los primeros países en Latinoamérica a realizar un programa nacional de bilingüismo, realizando grandes esfuerzos traducidos en capacitaciones, leyes, cambio de modelos educativos y dinero invertido. No obstante, Colombia ha mantenido una posición promedio muy baja en la región, como muestra la clasificación del E.F<sup>7</sup> (2011, 2012, 2013, 2014, 2015,2016 y 2017).

---

<sup>3</sup> Hays: es el principal grupo mundial de reclutamiento especializado. Somos expertos en la contratación de personal calificado en todo el mundo, y somos líderes del mercado en Europa continental y América Latina. Operamos en los sectores privado y público, ocupándonos de puestos permanentes, roles contractuales y asignaciones temporales([www.hays.com.au/media-centre/index.htm](http://www.hays.com.au/media-centre/index.htm))

<sup>4</sup> [www.eltiempo.com/economia/sectores/importancia-de-hablar-ingles-al-buscar-trabajo-27999](http://www.eltiempo.com/economia/sectores/importancia-de-hablar-ingles-al-buscar-trabajo-27999).

<sup>5</sup> El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-, es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber aplicadas a los grados 3°, 5°, 9° y 11° en el caso de la educación básica y media, y las pruebas Saber TyT (técnicos y tecnólogos) y Saber Pro (profesionales) en el caso de la educación superior.<http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-pro/informacion-de-la-prueba-saber-pro>.

<sup>6</sup> El EPI de EF calcula el nivel de habilidad en la lengua entre adultos, a partir de datos de dos pruebas de inglés diferente, realizada por miles de adultos todos los años. Una de las pruebas está disponible en línea gratis para cualquier usuario. El segundo es una prueba de nivelación de inglés en línea, utilizado por EF en el proceso de inscripción, antes del inicio del curso de Inglés. Las dos pruebas incluyen secciones de gramática, vocabulario, lectura y audición. Report 2013 p. 22. (<http://www.ef.com.br/epi/about-epi/>)

<sup>7</sup>Con la excepción del año 2014 y 2017 en donde se consiguió un puesto en el nivel bajo

Pensando en este fenómeno y en complementar el programa de bilingüismo en el 2016 el MEN en conjunto con el British Council y la editorial Inglesa Richmond entregaron el primer material didáctico *-English Please! Fast Track*<sup>8</sup>-(COLOMBIA. RUTA MAESTRA, 2016, p. 62), para ser implementados en el plan de bilingüismo, el cual debería ser usado en toda la red de educación pública del país (LEY 1651 de 2013).

Esta disertación tiene como objetivo principal analizar el material *English Please! Fast Track* desde una perspectiva de los estudios de traducción, para así, evidenciar la utilidad de la traducción como complemento en la enseñanza de idiomas extranjeros.

Con respecto a la Traducción, esta ha estado presente a lo largo de la historia dejando trazos en Roma y Grecia, periodos como el Romanticismo y el Renacimiento (BASSNETT 1980, 1991, 2002). Además de la traducción, la formación de traductores ya era una tarea que recibía especial cuidado, dando un entrenamiento especial para cada tipo de traductor y su función, principalmente en culturas en expansión jugando un papel muy importante para estas (PYM, 2009).

De lo anterior podemos advertir que la traducción como complemento en la enseñanza/aprendizaje de idiomas extranjeros (IE), también ha estado presente durante el desarrollo de las civilizaciones a través de nuestra historia. De hecho, debió ser una de las primeras técnicas de comunicación entre culturas que diferían en sus idiomas por ende fue una forma de dialogar (entender/aprender) con idiomas ajenos. Conocida originalmente como método clásico y al estructurarse un poco y ser calificada como técnica para la enseñanza de idiomas, fue conocida como *gramática y traducción*, en un principio cumplió el cometido de facilitar el entendimiento y comunicación de una forma básica entre diferentes culturas (DELISLE; WOODSWORTH, 1998).

Al ser un concepto con una historia considerable, la traducción ha pasado por momentos de cambio y evolución como cualquier otra área del conocimiento, en sus inicios era un procedimiento que consistía en sustituir palabras de un idioma a otro dando prioridad a reglas gramaticales generando como resultado una traducción literal, lo que dejaba en segundo plano

---

<sup>8</sup> Para el Ministerio de Educación Nacional es gratificante presentar al país la serie de textos escolares para el aprendizaje del inglés *English, please!* (edición *Fast Track*) dirigida a los estudiantes y docentes de los grados 9, 10 y 11. Esta serie ha sido desarrollada en el marco del programa Colombia Bilingüe, estos son una serie de textos que le presenta a los docentes un repertorio amplio de opciones adaptables a los diversos contextos nacionales, este material el cual busca contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas, la motivación en el aula hacia el aprendizaje del inglés y la formación integral a través de la interacción y la comunicación sobre temas de interés para los estudiantes de grados 9, 10 y 11.(<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/> Teacher´s guide) Colombia. Teacher guide. P iii. 2016

otras variaciones determinadas por el contexto, el tiempo o la cultura discrepando bastante con puntos de vista más contemporáneos sobre la traducción.

Nord (1991) se refiere a la traducción como un acto de comunicación que comienza con un texto de partida el cual posee funciones y finalidades específicas para un público determinado, las que deben ser transmitidas en el texto meta, dependiendo de la intención del encargo, para esto el texto tiene que ser modificado analizando contrastando los aspectos culturales y situacionales del nuevo sistema en el cual va a ser insertado. Aquí vemos como la cultura pasa a ser un factor que es tratado con mucha atención, puesto al mismo nivel del aspecto lingüístico propiamente dicho, Agra hace referencia al factor cultural dentro de la traducción con las siguientes palabras “Cuando hablamos de cultura en traducción estamos hablando de relaciones de significación y procesos de comunicación que involucran dos lenguas<sup>9</sup>[...] (AGRA, 2007, p. 4)”, las palabras de la autora tocan un punto clave para nuestra investigación, puesto que menciona a la cultura como el factor que le da contexto a nuestras palabras y en consiguiente, elemento determinante para completar un acto comunicativo eficiente.

Con lo anterior podemos ver cómo la traducción tomó un camino muy alejado entre el concepto de traducción del *método clásico/ gramática y traducción* y el que actualmente se tiene: tradicionalmente, la traducción ha sido considerada como un método inapropiado para la enseñanza de idiomas, por no tener una intención comunicativa sino comprensiva, lo que la hace mucho menos coloquial, reservada más para actividades de carácter técnico y oficial que de la lengua propiamente hablada en la cotidianidad.

Paralelamente, la evolución que ha tenido la traducción como método de enseñanza de idiomas ha estado ligada a las investigaciones que se han llevado a cabo en los últimos años, desde el área de los Estudios de Traducción con algunos ejemplos, tales como: Laiño (2010), Mattos (2007), Pereira y Pontes 2016. En estos trabajos, se muestra evidencias aspectos útiles para enseñanza de lenguas extranjeras, los cuales pueden y deben ser puestos en práctica para la enseñanza de idiomas. Recientemente, otras áreas del conocimiento han debatido el uso de la traducción con propósitos de enseñanza de idiomas.

Desde la lingüística aplicada, específicamente con el trabajo de Álvarez (2012), la traducción es descrita como una tercera margen de la interlingua, por dos motivos principales, primero porque el traductor se mantiene en dos sistemas constantemente, dos idiomas y, por

---

<sup>9</sup> Quando falamos de cultura em tradução estamos falando de relações e processos de significado e processos de comunicação que envolvem duas línguas[...] (AGRA,2016, p. 4)

consiguiente, dos culturas que se desenvuelven en realidades con particularidades desprendidas de historias y fenómenos diferentes, por ende, únicos. La segunda razón es que la interlingua muestra la transición entre el par lingüístico, ya que en dicho proceso se evidencian particularidades de los dos idiomas combinados en el mismo texto.

El análisis y estudio de la tercera margen (interlingua) puede ser interesante en la didáctica y enseñanza de idiomas por el hecho de mostrar claramente donde se presentan errores gramaticales, de deletreo, acentuación, también advirtiendo el uso equivocado de falsos amigos y organización de palabras, de una forma evidente y precisa.

Lo anterior, no es solo interesante sino también útil y aplicable en la enseñanza de cualquier idioma y claro el par lingüístico inglés español no es la excepción, esto es debido a la facilidad de releer y corregir, lo cual ayudara profesor a identificar los problemas más frecuentes en una población específica de estudiantes, igualmente, esta será una herramienta de auto corrección para los estudiantes. La tercera margen de la interlingua al ser usada, con las premisas de la traducción desde la base comunicativa ayuda a corregir problemas. Primero, gráficamente trabajando aspectos de lectoescritura que de hecho serán el enfoque principal de este trabajo y los cuales servirán de base para después trabajar aspectos fonéticos en la práctica oral.

De la misma línea de investigación y con argumentos claros la Glottodidattica; disciplina que analiza y pone en práctica enfoques teóricos, métodos y técnicas para la enseñanza de idiomas. Analiza a través de ejemplos a la traducción, dentro de la enseñanza de idiomas extranjeros (IE). Esta área de la lingüística reafirma los pensamientos antes mencionados ejemplificando y describiendo claramente cómo la traducción está siendo usada en el ámbito de enseñanza de IE tanto de la forma escrita como oral, puntos importantes de esta teoría son: (i) al traducir con fines académicos se da más importancia al proceso que al resultado final; (ii) realizar traducciones de forma grupal es importante para el proceso de aprendizaje; (iii) el uso de material auténtico da al aprendiz una visión más amplia del idioma extranjero, conforme Balboni (2008 p. 176-190).

La combinación de estas teorías complementa y solidifica el propósito de esta investigación, el cual es indagar el material destinado para el programa de bilingüismo en Colombia específicamente analizando, ¿cómo la traducción está siendo usada para complementar la enseñanza de inglés? además propone la reformulación de ejercicios que muestren claramente los aportes que la traducción puede tener en la enseñanza de inglés en Colombia.

Del mismo modo, el análisis del material *English please! Fast track* desde la perspectiva de traducción y enseñanza, que hoy resignifica el término traducción desde un punto de vista comunicativo como un recurso didáctico, conforme Pontes (2014), es decir, esta engranado como una función complementaria en la enseñanza de idiomas extranjeros, al envolver y perfeccionar tanto el conocimiento de la lengua materna como de la extranjera, a través de la interlingua, Así, pues, la traducción no puede ser considerada como un proceso fortuito en las clases de idiomas, al contrario puede ser usada como una herramienta pedagógica para la enseñanza, perfeccionamiento y corrección de los dos idiomas envueltos en el proceso de aprendizaje, con base en Pontes y Souza (2015, p 346). Punto sobresaliente al pensar en un programa de bilingüismo.

Teniendo en cuenta los puntos anteriores, vamos a reflexionar sobre el uso de la traducción como un complemento de las técnicas y recursos usados para la enseñanza del inglés como idioma extranjero en el ámbito del programa que nos ocupa. Usando como base la perspectiva de la traducción funcionalista de Nord (2009, 2011, 2012), Reiss y Vermeer (1996), se analizarán los ejercicios de traducción incluidos en los libros didácticos que están siendo usados en los grados noveno, decimo y undécimo de la educación secundaria del programa nacional de bilingüismo en Colombia.

La disertación estará dividida en seis capítulos; en el primero, se planteará el tema a tratar con la respectiva información para localizar al lector dentro de la temática a ser discutida. En este capítulo, se formularán una serie de preguntas que son las motivadoras de esta investigación, tal vez algunas por la complejidad de su naturaleza no puedan ser desvendadas a cabalidad en un tiempo tan reducido como el que se tiene en una maestría. No obstante, serán incluidas por ser temáticas fundamentales para el presente trabajo, y además dejarán las puertas abiertas para investigaciones futuras.

El segundo capítulo mostrará la realidad de la enseñanza del inglés en Colombia, sus orígenes, y el plan de bilingüismo. Igualmente, se incluirán comparaciones entre el nivel de inglés en Colombia y otros países de Latinoamérica de forma comparativa, lo cual evidenciará el nivel de Colombia respecto a sus vecinos, así mismo dará más fuerza a esta investigación. Posteriormente en el tercer capítulo se incluirá una descripción detallada de los estudios de traducción y su relación con la enseñanza de idiomas, se discutirá de forma más amplia la traducción funcionalista, sus aportes, y su relación con el presente trabajo; en el capítulo cuatro



serán discutidas la metodología y el corpus; el capítulo cinco presentará la clasificación de los ejercicios de traducción y su análisis, por último, en el capítulo seis presentaremos las propuestas funcionalistas de traducción y las conclusiones finales.

## 1. EL “MEOLLO” DEL ASUNTO

La enseñanza de inglés en Colombia ha recibido gran atención por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el gobierno colombiano desde hace ya algunas décadas, estos esfuerzos han sido constantes y orientando su atención a mejorar la calidad y efectividad de la enseñanza del inglés. Este proceso comenzó a salir de discursos y a ser plasmado en papel desde hace varios años, aunque en un país como Colombia en el cual las leyes difícilmente se cumplen a cabalidad, - a no ser por conveniencias políticas o económicas de terceros que son una minoría, la cual toma para ellos los recursos destinados para suplir derechos básicos de la mayoría, lecturas sugeridas<sup>10</sup> para los curiosos en el tema- es fácil evidenciar por qué las metas y estándares trazados en el papel y la realidad difieren en una medida considerable. No obstante, cada uno de estos cambios han ayudado en cierta medida a establecer bases sólidas para mejorar el proceso de alfabetización de inglés en el país.

Es posible determinar que esta tendencia comenzó en 1982 con “*English Syllabus*” proyecto de inglés del MEN en este programa educativo ya se tocaba la problemática con relación a la poca estandarización de los materiales usados en las clases de inglés, lo que causaba inconsistencias en la enseñanza de IE. Debido, principalmente, a que cada material presentaba enfoques diferentes los cuales eran difíciles de unificar para llegar a las metas deseadas. Luego de esta iniciativa del MEN, le siguieron otras<sup>11</sup>Giraldo (2006, p 13), las mismas siempre enfocadas a mejorar el nivel de este idioma extranjero. En ese orden de ideas, en el 2004, la Ley del Bilingüismo fue oficial, lo que dio un giro a la concepción del inglés en Colombia. Principalmente, la visión general que la población tenía sobre la enseñanza y uso de este idioma, antes percibido como factor importante pero solo necesario en algunos ámbitos y áreas de trabajo específicos, ahora visto como una herramienta funcional en muchos aspectos,

---

<sup>10</sup> NEWMAN V Y ARANGO M. Sobre la Corrupción en Colombia: Marco Conceptual Diagnostico y Propuestas de Política. Cuadernos Fedesarrollo ed, 56. De justicia. 2017 páginas 17-27. 47-72.

EL TIEMPO. Corrupción con Dinero de Educación y Salud. Redacción el tiempo. 06/ 06/ 2001. 12:00 a.m

QUEBEDO H. El top 10 de los casos de Corrupción. El Espectador. 20/09/ 2013. 8:17 a.m

EL TIEMPO. La Cruzada para que no Se Sigan Robando el País con Corrupción. 26/02/ 2017. 5:54 a.m

<sup>11</sup> El objetivo del programa era dar los primeros pasos para establecer la comprensión lectora como el principal objetivo a largo plazo en ELT en Colombia. Sin embargo, muchas de estas innovaciones ahora han cambiado con la introducción de la Ley General de Educación. (Ley General de Educación, MEN, 1994) y la implementación del PEI, Proyecto Educativo Institucional, (MEN, 1997), los Lineamientos Curriculares, (Ministerio de Educación Nacional, 1999), (Indicadores de Logros, MEN, 1999), y el más reciente ‘La Revolución Educativa’ (2000) Giraldo ( 2006), Colombia, ley 115. 1994.

desde actividades laborales, educativas y económicas hasta aquellas actividades de ocio como: música, cine y turismo. British Council (2014, p. 29- 38)

El último paso en el fortalecimiento de la estructura educativa tuvo lugar en el 2016 entregando el material didáctico *English Please! Fast Track* diseñado conjuntamente con el British Council<sup>12</sup>, el MEN y la editorial Ritchmond de Inglaterra para ser usado en las escuelas y colegios a nivel nacional, este hecho terminó de nortear el camino que se pretende seguir en la alfabetización del inglés en Colombia. Este material es fundamental, ya que es el primero en Latinoamérica que ha sido creado y adaptado exclusivamente para la enseñanza de un idioma extranjero, contextualizado para habitantes de un territorio específico, además de ser disponibilizado en toda la red pública de este país.

Con lo anterior, comprendemos que el análisis del material antes mencionado es pertinente, pero entendemos que el analizar dicho material en su totalidad en el tiempo de una maestría sería una tarea utópica. Así, decidimos hacer un micro análisis orientado a los ejercicios de traducción presentes en los libros antes mencionados, para lo cual tomamos el funcionalismo como faro, que nos guiará a evidenciar característica que no están presentes en los ejercicios tradicionales. Al mismo tiempo, propondremos ejemplos de traducción funcionalista que puedan ser incorporados en este material didáctico, esto con el objetivo de mostrar las alternativas del uso de la traducción, el proceso anterior fue basado en (ELLIS, 1997).

Si bien, la traducción, como método de enseñanza ha sido criticada en el pasado, hoy es posible ver cómo el concepto de traducción ha tenido muchos cambios y ha evolucionado a lo largo de los años. Estos avances han sido evidentes en el área de enseñanza de idiomas debido algunos aportes teóricos, actualmente, algunos autores, tales como Atkinson (1987), Hurtado Albir (1998, 2001), Romanelli (2009), Widdowson (1991), Christiane Nord (2009, 2012), Pontes y Francis (2014), Pontes (2014), Pontes y Souza (2015), Pereira y Pontes (2016), Pontes, Pereira y Brasil (2016) han propuesto nuevos caminos para la traducción y sus usos en el salón de clases.

---

<sup>12</sup> El British Council es un instituto cultural público cuya misión es difundir el conocimiento de la lengua inglesa y su cultura mediante la formación y otras actividades educativas. Además, este ente público cumple una función relevante para mejorar las relaciones exteriores del Reino Unido. Su sede principal se encuentra en Mánchester y Londres. (<http://dayagainsthomophobia.org>)

No obstante, los materiales de enseñanza de inglés incluyen ejercicios de traducción de una manera somera, posiblemente por los estigmas del pasado. Por esta razón de hecho, vamos a plantear la hipótesis; de que en los materiales usados para el Programa de Bilingüismo, este fenómeno se repetirá, es decir encontraremos ejercicios de traducción incluidos en su contenido, aunque, la estructura de los mismos no explotará la relación entre forma/ función y los elementos lingüísticos y extralingüísticos que la traducción funcional contempla como base para lograr un acto comunicativo efectivo.

En la visión pedagógica de la traducción como complemento en la enseñanza de idiomas extranjeros (IE), lo más importante ha sido implementarla como herramienta educativa, pero sin caer en las pautas del abordaje del método clásico, las cuales fueron predominantes en sus inicios, lo que deja claro la resistencia que aún hoy se tiene hacia el uso de la traducción en el ámbito de enseñanza de idiomas. A pesar de esta resistencia, la traducción nunca desapareció totalmente del ámbito académico, pero paulatinamente ha sido relegada a un segundo plano Arriba (1996, p. 277).

Lo anterior, trasluce porqué la traducción muchas veces es usada como un simple ejercicio para llenar requisitos en las clases de idiomas. Por el contrario, Nord (2012) afirma que la traducción es un proceso inherente al aprendizaje de idiomas extranjeros (IE), de hecho, es la primera interacción entre la IE y el idioma materno (IM). Las palabras de la autora motivan la realización de este proyecto, pues vemos como este aportará no solo bases teóricas, pero ejemplos aplicables del uso de la traducción como un recurso realmente útil dentro de la enseñanza de idiomas.

## 1.1 Delimitación del problema

### 1.1.1 Para el Caso

Analizar cómo es vista la traducción como complemento pedagógico en los libros didácticos de inglés como lengua extranjera del proyecto de bilingüismo en Colombia.

### 1.1.2 Delimitación

La investigación será llevada a cabo sobre los libros didácticos *English please! fast track*, diseñados por el Ministerio de Educación colombiano, el British Council la editorial Richmond. Este material fue específicamente elaborado para complementar el programa de bilingüismo que está siendo desenvuelto en la red pública de educación del país desde 2004. Los primeros tres libros que van a ser implementados serán usados específicamente para los últimos tres años del bachillerato; grados Noveno, Décimo y Undécimo.

### 1.1.3 Implementación

Se analizarán los libros didácticos de los grados noveno, décimo y undécimo de la educación secundaria que van a ser usados en el programa de bilingüismo en Colombia, y así, bajo la perspectiva funcionalista, se evaluará el abordaje de traducción como complemento didáctico y se propondrán reformulaciones para los ejercicios de traducción presentes en los materiales antes mencionados. En dichas reformulaciones serán evidentes las diferencias entre la forma clásica y la propuesta funcionalista específicamente en la enseñanza de idiomas extranjeros.

## 1.2 Objeto de estudio, campo y nivel de investigación

Esencialmente, el proyecto pretende desarrollar un proceso de traducción encaminado a la enseñanza de inglés en Colombia, para este fin, serán utilizados los ejercicios de traducción que están incluidos en el material *English please! Fast track*, de la educación secundaria en Colombia. Estos manuales forman parte del programa de bilingüismo Colombia 2004 – 2019, los cuales son de dominio público desde principios de 2016. El material que está dividido en un libro guía para el profesor y otro para los estudiantes por cada grado. Este fraccionamiento nos permitirá ver más claramente cuál es la idea presentada para los profesores con respecto al desarrollo de cada ejercicio, al compararlo con los planteados en el libro del estudiante. Esta división será muy útil para una comparación contrastiva de la visión pedagógica del material, de esta forma, el concepto de traducción que el libro quiere aplicar será identificado claramente.

La presente investigación será dividida en dos etapas: en la primera se realizará una fase de análisis y clasificación de los ejercicios de traducción presentes en los libros didácticos de Inglés, usando como base para esta división los aspectos lingüísticos de la traducción planteada por Román Jakobson en los que el autor distingue tres formas de interpretar un signo verbal; la primera denominada traducción intra-lingüística, la cual interpreta los signos verbales por medio de otros signos de la misma lengua; la segunda es denominada traducción interlingüística, consiste en la interpretación de signos verbales por medio de otro idioma; la tercera es la traducción inter-semiótica, esta consiste en la interpretación de signos verbales por medio de signos no verbales Jakobson (1973, p. 63-72). En la segunda etapa de la investigación, se reformularán los ejercicios y se plantearán propuestas didácticas de traducción, basadas en la teoría funcionalista de Reiss, Vermeer (1996) y Nord (2009, 2010, 2012), acuñado con la visión comunicativa Brandl (2008).

### 1.2.1 Preguntas de investigación

¿Los ejercicios de traducción explotan una tipología, de textos auxiliares que puede servir de guía en el análisis del texto base y en la producción del texto meta en la práctica de la traducción pedagógica?

¿Qué tipo de ejercicios escritos de traducción son propuestos por los libros didácticos?

¿Cuáles informaciones son proporcionadas para el proceso de traducción en los ejercicios planteados en los libros didácticos?

### 1.2.2 Hipótesis básica

En la perspectiva tradicional de traducción que está ligada fuertemente a la Gramática y Traducción, habrá limitaciones y lagunas en las actividades propuestas en los libros didácticos, ya que esta corriente se enfoca en estructuras rígidas y de memorización, dejando en segundo plano variaciones de tiempo, forma, función y cultura, conforme Laiño (2010), Millás (2012), Francis y Pontes (2014), Pontes (2014, 2017). Debido a esto, los estudiantes tendrán una visión académica y por ende limitada del idioma, el cual es dinámico y cambiante,

así algunos inconvenientes pueden ocurrir en el proceso de traducción/aprendizaje de una lengua a otra, lo más común es ver el idioma como un ente estático y poco comunicativo, puesto que el libro didáctico desconsidera el valor estilístico y socio-histórico de la lengua base y de la lengua meta.

Por otro lado, la traducción funcionalista tiene en cuenta todos aquellos aspectos extra textuales que pueden afectar la finalidad de la traducción, los cuales, paralelamente en el proceso de enseñanza a través de este método, permitirán que los estudiantes vean los matices del par lingüístico que está siendo trabajado, por consiguiente, tendrán un mejor entendimiento de los idiomas envueltos en el proceso, este hecho hace a la traducción un complemento ideal visando un proceso de bilingüismo como el plantado por el misterio de educación colombiano.

### 1.3 Justificación

Después de ver el problema recurrente del bajo nivel de Inglés presentado por los colombianos con los resultados de pruebas internas como las pruebas Saber<sup>13</sup> grado 11 y las pruebas Saber PRO de la educación superior, asimismo como en pruebas externas como el TOELF<sup>14</sup> y la clasificación del English Proficiency Index EF EPI<sup>15</sup> se muestra a Colombia como un país de bajo rendimiento de inglés a nivel mundial (EF, apud World Bank, 2011 - 2016), del mismo modo, el British Council (2015, p. 8) muestra datos similares, además apunta que en el 2012 dos terceras partes de los estudiantes que entraron a la universidad tenían un nivel igual o inferior al A1, al mismo tiempo evidencia una falta de ofertas de programas públicos de educación superior.

---

<sup>13</sup> Las pruebas saber están divididas en tres de la siguiente forma: SABER 3.º, 5.º y 9.º es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo. SABER 11 mide los conocimientos de toda la vida académica y es la llave de entrada para la educación superior. SABER PRO la presentación de este examen es un requisito obligatorio para graduarse de pregrado. [www.ifces.gov.co/pruebassaber](http://www.ifces.gov.co/pruebassaber).

<sup>14</sup>(Test Of English as a Foreign Language) es una prueba estandarizada de dominio del idioma inglés estadounidense, específicamente orientada a hablantes no nativos de este idioma. [www.ets.org/toefl](http://www.ets.org/toefl).

<sup>15</sup> (EF Education First ([www.ef.com](http://www.ef.com))) es una compañía internacional de educación que se enfoca en idiomas, academias y experiencias culturales. Fundada en 1965 con la misión de abrir el mundo a través de la educación, EF tiene 500 escuelas y oficinas en más de 50 países. EF es el Proveedor Oficial de Enseñanza de Idiomas de los Juegos Olímpicos de Verano de Río 2016 y sirvió como el Proveedor Oficial de Enseñanza de Idiomas de los Juegos Olímpicos de Invierno de Sochi 2014 y los Juegos Olímpicos de Beijing 2008. El Índice del Nivel de Inglés de EF ([www.ef.com/epi](http://www.ef.com/epi)) es publicado por EF Learning Labs (Laboratorios de Aprendizaje de EF), una división de EF Education First.

Igualmente, Latinoamérica presenta bajos niveles de proficiencia en inglés, pero Colombia, en general, se posiciona en un nivel muy bajo entre los demás países. De hecho, ninguna región colombiana supera la calificación “LOW” (EF 2016)<sup>16</sup>, lo que contrasta con la necesidad de este idioma para el país no solo por su estrecha relación con los Estados Unidos y el mercado global, sino también, por el nivel de investigación científica nacional e internacional. Al ser visto más detenidamente que los estudiantes o los habitantes de un país tengan un nivel de inglés adecuado o no, es solo la punta del Iceberg con relación al desenvolvimiento del mismo.

Ya que un nivel adecuado de inglés mostrará la calidad de investimento del gobierno, reflejado en una estructura educativa con bases sólidas y efectivas y claro accesibles a toda la población en general, solo complementando las necesidades de un país que se encuentra acoplado de forma activa en una economía global que le exige a sus profesionales el dominio de un segundo idioma de una forma competitiva. Por consiguiente, el país tendrá una mejor calidad de servicios públicos y de comunicaciones - fácil y buen acceso a internet en todo su territorio - solo cimentando las necesidades de los estudiantes, empresas y profesionales, tanto locales como extranjeros, estructurada y puesta a disposición por inversión del gobierno y la cual podrá ser sustentada a largo plazo por el buen poder adquisitivo de sus habitantes. Finalmente, las dos anteriores suponen un nivel de vida mejor. Lo anterior basado el reporte del Índice de Proficiencia en Ingles del EF (EF. 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016 p. 10-6).

Al comparar el análisis anterior con los resultados que Colombia está teniendo en relación con el desempeño de inglés, pareciera que un punto clave es la inversión del gobierno, tanto en la parte educativa y tecnológica como al acceso a internet, ya que Colombia tiene 52.6% de acceso a este en su territorio (EF EP. 2016), lo que dificulta la búsqueda de información, las fuentes de investigación y la comunicación entre gran parte de sus habitantes principalmente aquellos estudiantes activos, además, como ya fue mencionado la una falta de cobertura de programas públicos de educación de alta calidad (BRITISH COUNCIL, 2015) es un reflejo de inconsistencias en el sistema de país.

Con todo, no es posible al menos en esta investigación, saber si el dinero invertido es el suficiente para llegar a la meta deseada o saber si el dinero fue invertido a cabalidad, etc.

---

<sup>16</sup> EF EP ficha técnica de Colombia. 2016- EF EPI 2016 COUNTRY FACT SHEET. [www.Ef.com/ep](http://www.Ef.com/ep)



Las preguntas podrían ser muchas y las respuestas pocas en este momento pues no es el intuio de esta investigación. Sin embargo, lo anterior enfatiza la necesidad de continuar trabajando en estrategias para la enseñanza de idiomas extranjeros.

Como respuesta, la traducción funcionalista puede dar aportes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, naturalmente, sin plantearla como eje central del programa de bilingüismo en Colombia, pero como un complemento que puede y debe ser trabajado en conjunto con otras técnicas de enseñanza de idiomas, por esta, estar estructurada como una guía detallada para el proceso de traducción y elección de los materiales a ser traducidos: Proceso pretraslativo (NORD, 2012). De este modo aquí se pretenden subsanar algunas limitaciones del material usado para la enseñanza de inglés en Colombia, para ello plantearemos como complemento a este proceso el diseño e inclusión de ejercicios de traducción y una guía para su estructuración que proporcionará una herramienta autosustentable para profesores y estudiantes.

Con respecto a la traducción como método de enseñanza de idiomas, se podría empezar por la instrucción del latín que marcó la forma cómo la traducción era usada como método de enseñanza de otros idiomas (DELISLE; WOODSWORTH, 1998), teniendo como característica principal el análisis gramatical, es decir, solo se trabajaba la forma escrita, y se hacía traducción directa e inversa (GARCÍA, 1996, p. 26). Otros autores marcan la notoriedad y la constante presencia de la traducción y formación de traductores durante la historia de la humanidad en varias culturas y lugares del mundo, entre los cuales están Anthony Pym, quien deja claro que la traducción ha estado presente en muchas culturas prominentes con fuertes evidencias desde el siglo IV, presentando diferentes tipos de entrenamiento incluyendo la traducción no solo como una herramienta de enseñanza de otros idiomas, sino como aquella que ayuda a descifrar y entender realmente idiomas y culturas ajenas (PYM, 2009).

Lo anterior, no solo reafirma la presencia e importancia de la traducción en la historia, sino que, también, los traductores se educaban entre ellos, por lo que consecuentemente es fácil que ciertas tendencias se “fossilizaron” con los años.

Después de su auge, la traducción no fue muy bien vista en el ámbito educacional, considerándola tanto un método anticuado y poco efectivo, como también anti

comunicativo, por no implementar la parte oral y el uso constante del idioma materno (IM) lo cual lo posicionaba como un método más perjudicial que efectivo. “ ... La traducción era considerada, además difícil, ya que de la manera que se venía haciendo, realmente lo era, es decir, “aprender a traducir un texto sin antes entenderlo” (ARRIBA, 1996, p. 270). La gramática y traducción se encuadraba en estructuras morfosintácticas, reglas gramaticales, memorización de palabras y uso del IM enfocado a una traducción literal (BROWN, 2007). Es decir, solo traducir palabras dejando en segundo plano influjos socio-lingüísticos y culturales de una sociedad a otra. En consecuencia, al dejar de lado tales elementos el propósito del texto traducido pierde su efecto parcialmente (PONTES, 2014). Así, podemos entender por qué la traducción ha entrado y salido del ámbito educativo constantemente. No obstante, nunca desapareciendo de este contexto totalmente (ARRIBA, 1996). Esto debido a su vertiente más fuerte (gramática y traducción), la cual tuvo un auge entre 1840 y 1940, y que hasta hoy se ve reflejada en muchos salones de clases.

Paralelo a este fenómeno, en el ámbito de los estudios de la traducción, después de un largo periodo, esta (la traducción) ha tomado un rumbo totalmente definido. En este camino, son notorios los aportes de la escuela alemana, con teóricos como: (i) Vermeer (1986) con la teoría del Escopo, anclada en texto traducido (texto meta); (ii) Nord (1991), por su parte, da atención al receptor del mensaje (texto meta) y a la adaptación del texto fuente a la cultura de llegada, además, prioriza un texto coherente, con un propósito definido (iii) Reiss (1996) con la proposición de su “tipología textual”, enfocada en el texto original (texto base).

En la propuesta funcionalista (NORD, 2010, p. 9), la traducción se define “como un caso específico de interacción comunicativa realizada por medio de un texto”. Igualmente, para la autora, el criterio más importante, que guía todas las etapas del proceso de traducción, es el propósito u objetivo pretendido (escopo) de la traducción. En esta concepción, la traducción es analizada como una actividad comunicativa teniendo como eje central el público receptor al cual está dirigido, con su “bagaje de conocimiento general y cultural y las expectativas que tiene frente a las características típicas o convencionales de un texto recibido en una determinada situación” (NORD, 2010, p. 9). La autora prioriza un modelo de análisis pretraslativo, brindando una guía del proceso de traducción, desde el punto de vista funcional.

Teniendo en cuenta la visión funcionalista, si se pretende aprovechar la traducción, desde una perspectiva didáctica para la enseñanza de inglés como lengua extranjera, es esencial el uso de textos auténticos de la cultura meta, como herramienta en el proceso de traducción. El uso de material auténtico como factor determinante al ser fuente del input del estudiante y pensando en la traducción escrita, además de lectura incluirá necesariamente escritura, también, generara oportunidad de producir un output, temáticas tratadas por Krashen (1982) y Swain (1985, 1995) las cuales fueron retomadas por Shrum y Glibson (2008. p, 15, 17 y 22) de esta manera podemos ver a la traducción como la conexión que genera interacción constante entre input y output al ser acuñada en el funcionalismo.

Con todo, el uso de material auténtico proporcionará no solo elementos lingüísticos pero también rasgos culturales que le servirán de herramienta al aprendiz de IE para un entender real del texto, ya que, estos presentan una gama altamente variada de elementos morfosintácticos del idioma extranjero IE. Igualmente los textos auténticos traen inmerso entre líneas el uso semántico característico propio del idioma, factor que es poco visible en textos específicamente diseñados para la enseñanza de idiomas. Otro punto a resaltar y que los autores mencionados anteriormente comparten con el funcionalismo es que se tiene en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes, ya que siempre hay un diálogo entre los dos, ciertamente los materiales deben presentar temáticas con las cuales ellos (aprendices) estén familiarizados y puedan ser de su interés. Para resumir, los autores definen la comprensión de un texto como un proceso cognitivo y al mismo tiempo social. Igualmente, este pensamiento está estrechamente ligado al funcionalismo por la importancia que este le da a la cultura, en el momento de hacer el análisis pretranslativo.

No obstante, de acuerdo a Francis y Pontes (2014), los libros didácticos de lengua extranjera tradicionales presentan ejercicios de traducción que muchas veces no ofrecen informaciones suficientes o adecuadas para que el alumno/traductor pueda encontrar soluciones satisfactorias (funcionales) para los problemas de traducción, sobre todo en cuanto a las informaciones del objetivo de la traducción (Escopo) y la cultura del público receptor. La falta de información/contextualización puede comprometer el diseño de las propuestas de traducción, ya que esas resultarán automáticas y, por ello, no aportarán relevancia tangible para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (PONTES Y PEREIRA, 2016).

Basándonos en el cuadro de análisis pretraslativo de Nord (2012) y en los aportes funcionalistas de Reiss y Vermeer (1996), para esta investigación, elaboramos una guía para el análisis de las actividades de traducción del libro didáctico: *English, please! Fast track*, llevando en consideración: (i) la concepción de traducción aportada por los teóricos funcionalistas; (ii) la proposición de un encargo didáctico, teniendo en cuenta la enseñanza de un idioma extranjero (IE) (NORD, 2012); (iii) una tipología de textos auxiliares que puede servir de guía en el análisis del texto base y en la producción del texto meta en la práctica de la traducción pedagógica; (iv) los elementos intra y extratextuales del cuadro, igualmente propuesto por Nord (2009).

Finalmente, es importante señalar la relevancia teórico-práctica de este proyecto, puesto que propone la aplicación del marco teórico de la traducción funcional para la evaluación de libros didácticos de inglés como idioma extranjero, en el ámbito del programa de bilingüismo en Colombia. Igualmente, se puede considerar que esta investigación contribuye, en términos prospectivos, con los análisis, en la elaboración y la utilización de actividades de traducción en el aula de lengua extranjera. Del mismo modo, es esencial reflexionar sobre algunos aspectos relacionados al libro didáctico *English Please! Fast Track* su actualidad, su información y contexto.

El análisis de este material no solo debería ser hecho el área de los estudios de traducción, sino también desde cualquier otra que pueda dar puntos de vista y análisis críticos con relación a la enseñanza de IE. Puesto que, el libro didáctico es un elemento de la clase que contribuye como instrumento principal en el proceso de enseñanza/aprendizaje y por ello es, casi siempre, el principal recurso del cual disponen profesores y alumnos (CORACINI, 2011).

El análisis sugerido de este material, es debido al trasfondo que este tiene, puesto que será utilizado para educar generaciones completas de colombianos, en la red pública del país, teniendo en cuenta que los materiales fueron diseñados exclusivamente para enseñanza de inglés a colombianos de educación básica y secundaria.

## 1.4 Objetivo general

Evidenciar a la traducción como un complemento idóneo para la enseñanza de inglés dentro del programa de bilingüismo colombiano. Para lo cual, se analizarán bajo la perspectiva funcionalista, los ejercicios de traducción presentes en los libros didácticos de inglés como lengua extranjera, partiendo de este análisis se propondrán actividades de traducción con una base funcionalista. El material a ser analiza fue diseñado exclusivamente para el programa de bilingüismo en Colombia para los grados noveno, decimo y undécimo del bachillerato.

### 1.4.1 Objetivos específicos

1. Identificar si el libro didáctico hace referencia al uso de una perspectiva de traducción en la enseñanza de idiomas;
2. Mapear los tipos de ejercicios escritos de traducción, propuestos por el libro didáctico;
3. Verificar si los ejercicios de traducción explotan una tipología de textos auxiliares que puedan servir de guía en el análisis del texto base y en la producción del texto meta en la práctica de la traducción pedagógica;
4. Analizar, en los ejercicios planteados, las informaciones que son proporcionadas para el proceso de traducción.
5. Proponer ejercicios de traducción funcionalistas que puedan ser insertados dentro del libro del grado noveno.

## 1.5 Estado actual de la materia

La traducción siempre ha estado presente en el ámbito de enseñanza de idiomas extranjeros (IE). Sin embargo, en sus inicios, se priorizaba la traducción de palabras aisladas sin considerar el contexto sociocultural de los idiomas envueltos en el proceso. Los materiales didácticos de IE presentaban grandes listas de vocabulario, con su respectiva traducción, los cuales eran la principal guía que los alumnos tenían para hacer frente a traducciones de textos de los más variados temas, (PONTES Y FRANCIS, 2014).

En esta perspectiva, se traducía para entender las explicaciones gramaticales, memorizar vocabulario y tomar una idea general que tuviera sentido en el idioma de llegada. En sus inicios, estaba cimentada en un idioma formal, pues su modelo era la enseñanza del latín, esto lo tornaba un modelo anti comunicativo debido a que esta lengua, en su parte oral, era prácticamente inactiva, lo que la hacía una lengua pasiva (BAKER, 1998), entonces variables sociales, culturales y temporales no tenían relevancia. También, presentaba dos tipos de traducción, directa (del idioma extranjero IE para la IM) y otra inversa (del idioma materno IM la el idioma extranjero IE).

Con referencia a las investigaciones realizadas, con respecto a la temática de traducción y enseñanza desde el curso de Maestría en Traducción<sup>17</sup> con presencia en Colombia se indagó en las siguientes universidades<sup>18</sup> por su relevancia en el país. Sin embargo, no se presenta un trabajo con una base teórica funcionalista como el presente que busque procesos de reformulación a este nivel, posiblemente, por la naturaleza de este curso. Y su poca presencia en el país, lo cual despertó un interés en este tema (funcionalismo y educación), ya que ha sido poco explorado. Por otro lado, en Brasil, el área de los Estudios de Traducción<sup>19</sup>, se ha estructurado desde hace algunos años, en consecuencia, ya existen disertaciones que discuten la traducción y enseñanza de idiomas desde enfoques funcionalistas, trabajos de autores como: Laiño (2010), Barrientos (2014), Pereira (2016) y Duarte (2017).

Del mismo modo, la agenda de investigación realizada en Brasil en los años de 2004 a 2013 es inconsistente en el área de traducción/enseñanza, conforme Pontes et al. (2015), ya que los trabajos analizados, en esta época, tratan de temas diversos, los cuales solo se complementan de forma parcial en este tema. Veamos los principales temas: (i) Investigaciones que sugieren el uso de recopilaciones de traducción y enseñanza de LE: Tagnin (2004); Schmied (2004); Gúsman y Alcon (2009); Dias (2009); (ii) Investigaciones que sugieren un análisis de

---

<sup>17</sup> Al hablar de "Maestría en Traducción", los expertos se refieren a la capacitación en traducción práctica traductora, como lo habrían hecho antes de que los estudios de traducción (TS) se convirtieran en un plan de estudios académico. Con todo, aunque todas las universidades de colombianas usan el nombre de "Maestría en Traducción," al indagar un poco, algunas universidades colombianas presentan líneas de investigación.

<sup>18</sup> La lista de universidades será adicionada en la bibliografía.

<sup>19</sup> Dado que los estudios de traducción (y no: ¡traducción!) han sido reconocidos como un plan de estudios académico, la maestría (ts) es más explícitamente un título académico (es decir, basado en investigaciones). Se supone que debe prepararse para ambos: 1. nivel de doctorado; 2. trabajo profesional que supone una preparación y capacitación académica (basada en la investigación).

contraste para la enseñanza de IE: Tagnin (2004); Schmied (2004); Dias (2009); Calvo Capilla e Ridd (2009); Bohunovsky (2009); Rocha (2011a; 2001b); Götz (2011); Gysel (2011); (iii) Investigaciones que defienden el uso de la IM, en la enseñanza de IE, especialmente, en los niveles iniciales: Pedroso (2006); Bohunovsky (2009); Ferroni (2011); (iv) Investigaciones que sugieren el uso de textos audiovisuales y traducción en la enseñanza de IE: Vigata y Barbosa (2009); Esqueda; Oliveira; Jesus (2011); Alves (2012);(v) Investigaciones que aseguran que la traducción facilita la comprensión intercultural de enseñanza de IE: Guzman y Alcon (2009); Bohunovsky (2009); Rocha (2011); Santoro (2011); Gysel (2011); (vi) Investigaciones que sugieren el uso de la traducción en la enseñanza de IE: Frisene (2009); Branco (2009, 2011); Romanelli (2009).

Con base en lo que fue expuesto anteriormente, en el mejor conocimiento del autor se considera que no existen hasta el año 2011, investigaciones en Brasil que analicen, bajo la perspectiva funcionalista, los ejercicios de traducción en libros didácticos de inglés como lengua extranjera. De esta forma, esta investigación pretende llenar una laguna existente, con relación a la evaluación de ejercicios de traducción en libros didácticos de lengua inglesa. Además, este proyecto puede contribuir para la evaluación y elaboración de propuestas de traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, en el ámbito del programa de bilingüismo en Colombia. Brindando una opción para los profesores inmersos en el proyecto de bilingüismo, con la cual no solo podrán evaluar los materiales a ser usados en el salón de clase, sino también, podrán crear nuevos materiales y presentar a sus estudiantes metas claras esperadas dentro del plan de estudios, esto permitirá que la enseñanza del segundo idioma en las aulas se desarrolle en un ámbito pedagógico adecuado y estructurado haciendo que la labor docente sea más eficiente y fructífera.

## 2. EL INGLÉS EN COLOMBIA

La globalización, la urbanización y el Internet han cambiado mucho el papel de la idioma inglés en los últimos 20 años hoy en día, la competencia en inglés está menos asociada a la élite y tampoco está tan estrechamente vinculada como antes a los Estados Unidos o al Reino Unido. En cambio, el idioma inglés se está convirtiendo en un requerimiento fundamental para toda una fuerza de trabajo global, [...] Como la alfabetización, del idioma inglés genera oportunidades, determina la aptitud para el trabajo y expande horizontes. (INGLÊS, ECONOMIA E QUALIDADE DE VIDA EF. EP, 2016, p. 10)<sup>20</sup>.

En un mundo globalizado, como el de hoy, en el cual la interacción entre sociedades distintas es simplemente inevitable, ya que actividades cotidianas como comercio entre países, intercambios de información, convenios de ayuda mutua solo por mencionar algunas son las que permiten que los países se mantengan en una igualdad de condiciones sociales e intelectuales. Uno de los problemas que se enfrenta a diario con esta diferencia de idiomas, lo que hace este proceso de comunicación sea mucho más dispendioso, pero no imposible. Por estas razones, un lenguaje unificado fue visto como la opción más efectiva para resolver impases causados por estas diferencias, aunque muchas veces se pensó en unificar o crear un idioma para solucionar este problema, (un ejemplo claro fue el Esperanto creado en 1887 por Zamenhof) pero nunca fue adoptado como lengua franca por ningún país.

El francés tuvo una importancia relevante en el siglo pasado debido a los aportes con la revolución francesa e industrial, no obstante, con los años el inglés se ha convertido en uno de los idiomas más usado y estudiados a nivel mundial, y es considerado como un idioma internacional. Este desarrollo se debe a que este es el idioma predilecto usado en el mundo comercial causando un impacto en la economía de cada país, ya que gran parte de los negocios a nivel internacional se llevan a cabo en este idioma. Por esta razón, la mayoría de compañías productoras de tecnología (juegos de video, computares, tabletas, celulares etc),

---

<sup>20</sup> A globalização, a urbanização e a Internet mudaram muito o papel da língua inglesa nos últimos 20 anos. Hoje em dia, a proficiência em inglês está menos associada à elite e não está tão estreitamente vinculada como antes aos Estados Unidos ou ao Reino Unido. Em vez disso, a língua inglesa vem se tornando uma qualificação básica para toda uma força de trabalho global, [...] Como a alfabetização, a língua inglesa gera oportunidades, determina a aptidão para o trabalho e expande horizontes. (Inglês, Economia e Qualidade de Vida EF.EP 2016, p. 10)



también escogieron el inglés como idioma predilecto en las plataformas y sistemas operativos de sus productos (EF.EPI, 2014, 2015 y 2016).

La importancia del inglés es reiterada en la siguiente afirmación:

El inglés mantendrá y aumentará su dominio, pasando de "un sinónimo de élite" en años pasados, para convertirse en una habilidad básica necesaria para toda la fuerza de trabajo, de la misma manera que la alfabetización se ha transformado en los últimos dos siglos, de un privilegio elitista en un requisito básico para la ciudadanía en general". (De hecho, el British Council informa que para 2020, dos mil millones de personas estudiarán inglés.) (CLARK, 2012, p.1).<sup>21</sup>

Esta citación fue tomada de la Revista Forbes, una de las más influyentes revistas en economía Norteamericana, en la cual se hace alusión una vez más a la importancia del inglés en el área comercial. Al mismo tiempo, para una sociedad moderna en proceso de globalización, esto marca la necesidad de cada país de mejorar la calidad de enseñanza/aprendizaje de este idioma, no solo por razones comerciales pero también académicas, ya que un país que produzca trabajos en otro idioma, diferentes al oficial, tiene un rango mucho mayor de propagación, interacción y cooperación. Así pues, el inglés es también uno de los idiomas predilectos para publicaciones académicas internacionales como muestra el Index Translationum de la UNESCO<sup>22</sup>: el primer lenguaje en el que se publica a nivel mundial es el inglés registrando 1.266.110 publicaciones, seguido por el Francés con 226.123, aquí es evidente la gran demanda y oferta que tiene el inglés con respecto a otros idiomas a nivel mundial, lo cual afianza su importancia.

Todo lo anterior evidencia a Colombia inmerso en un sistema que tiene el idioma inglés como común denominador en el área, educativa, económica y laboral, por consiguiente genera una mayor presión para el sector educativo del país, sobre todo en la educación superior colombiana en el que se ha aumentado la exigencia del inglés drásticamente desde los 90s, con

---

<sup>21</sup> English will maintain and grow its dominance, moving from "a marker of the elite" in years past to "a basic skill needed for the entire workforce, in the same way that literacy has been transformed in the last two centuries from an elite privilege into a basic requirement for informed citizenship." (Indeed, the British Council reports that by 2020, two billion people will be studying English.) (CLARK, 2012, p.1).

<sup>22</sup> <http://www.unesco.org/xtrans/bsstatexp.aspx?crit1L=3&nTyp=min&topN=50&lg=0>

el requisito principal de dominar un segundo idioma, en consecuencia, se han abierto planes de becas internacionales, priorizando el inglés como una de las exigencias principales (GONZÁLEZ, 2010, p. 339). Además, con la necesidad de publicaciones en revistas internacionales como requisito en cursos de maestrías y doctorados, ha aumentado en gran nivel la necesidad de aprender esta segunda lengua.

Pese a que, el aprendizaje del inglés o cualquier idioma extranjeros presenta mejores resultados en periodos escolares más básicos, de forma general, debido a la edad de los estudiantes, la cual permitirá una adquisición similar a la del idioma materno, además, algunas habilidades necesarias para ser competente en un IE se estructuran mediante un proceso más natural, debido a características ligadas a procesos fisiológicos, tales como: la hipótesis del Período Crítico Lennenberg (1967), Elementos Neurofisiológicos, Scovel (1969 p. 245-50). Interferencia del IM Krashen (1982). Claro que, ninguna teoría afirma que es imposible aprender un segundo idioma cuando se es adulto. No obstante, es un proceso más dispendioso no solo por factores biológicos sino también sociales y laborales.

Siguiendo esta línea de pensamiento, es necesario mencionar los cambios que han tenido lugar en la educación media y básica de Colombia. Ya que, la enseñanza del inglés es obligatoria, desde el primer año de primaria. Así como el incremento de horas de estudio de inglés en el bachillerato que en los últimos años aumento de 2 a 5 horas semanales. Estos cambios fueron debido a las modificaciones de la Ley del Bilingüismo en 2004 y al uso del material didáctico *English please! fast track*, en el 2016.

No obstante, las relaciones de los colombianos con este idioma (inglés) tienen distintos matices y etapas variadas. En primer lugar, con influencias de los británicos en 1824 en ese año Gran Bretaña atravesaba una depresión después de la guerra de independencia los Estados Unidos algunos años atrás 1775-1783, en este contexto, Gran Bretaña, no solo perdió tierras y dinero, sino también, una fuente de recursos humanos y de materias primas, sin contar la posición estratégica que había conseguido en Norteamérica (KARNAL, LEANDRO ET AL, 2007). Por esta razón, los británicos centraron su atención en las naciones suramericanas, las cuales en su mayoría tenían menos de dos décadas de emancipación y precisaban de aliados y de nuevas rutas de comercio.

De esta forma, la potencia europea firmó tratados de amistad, comercio y navegabilidad con algunos países de Suramérica entre ellos Colombia y Argentina, no solo pensando en recuperarse internamente, sino también, ampliando sus horizontes de expansión (ARAÚZ ET AL, 1999, p. 156-158). A pesar de eso, estos tratados no fueron tan representativos en términos de la expansión idiomática e influencias bilaterales. Posteriormente, y de una manera más fuerte, fue la relación entre Colombia y Estados Unidos (EUA). Una de las causas principales era la posición geográfica privilegiada que tenía la primera nación a finales del siglo XIX, esta contaba con un territorio estratégico para el comercio mundial, el istmo panameño, el cual era un punto determinante para el transporte y comercio entre el atlántico y el pacífico (BERMUDEZ, 2011, p. 96-98). Por consiguiente, EUA quería tener buenas relaciones con Colombia, pensando en afianzarse en sus territorios que eran de vital importancia para el comercio, transporte marítimo y que podría ayudarlos a consolidar su posición como potencia mundial.

El 3 de noviembre de 1903, Panamá se separó de Colombia oficialmente; esto fue el resultado de una serie de eventos internos y externos (GÓMEZ, 2013). Guerras internas en el siglo XIX, una administración gubernamental apática y la más fuerte de ellas, el expansionismo Norteamericano que uso los conflictos internos para beneficiarse, haciendo presión sobre gobierno colombiano directamente, aumentando así el descontento panameño, que ya era grande por ser uno de los departamentos damnificados con las problemáticas internas del país y al mismo tiempo por su posición, había recibido poca ayuda del gobierno central en Bogotá, con base en ( RANDALL, 1993, p.101-104).

Un primer acercamiento de EUA para influir directamente en el departamento de Panamá fue firmar con Colombia el tratado de Mallarino-Bidlack 1846. Posiblemente, tomando ventaja de un gobierno aún en estructuración como el colombiano, debido a grandes conflictos entre federalistas y centralistas por la forma de gobierno que debía ser tomado en un país todavía en proceso de independencia, ya que esta se dio entre 1810-1816. Esta problemática continuaría durante la formación de la Gran Colombia en 1821 y hasta su finalización en 1831. Es entendible que una nación(Colombia) en su etapa de formación, tal vez viendo una posible alianza con un estado emancipado de un país europeo y que ya se había estructurado políticamente para la época (EUA), firmara un tratado que estipulaba entre otras cosas lo siguiente: “Los ciudadanos, buques, mercancías de los Estados Unidos disfrutarán en los

puertos de Nueva Granada, incluso los del istmo de Panamá, de todas las franquicias, privilegios e inmunidades en lo relativo a comercio y navegación de que ahora gozan los ciudadanos neogranadinos”(Párrafo 1, Artículo XXXV, Tratado Mallarino-Bidlack 1946.)

El gobierno colombiano pensó en reactivar el departamento de Panamá, teniendo como aliado a EUA, sin embargo ceder la soberanía a ciudadanos de otro país no podía tener resultados favorables ni ser visto de una forma positiva. Paralelamente, la actividad comercial y el tráfico por el istmo se intensificaron enormemente por obvias razones, en consecuencia el inglés comenzó a tornarse común en esta zona.

El segundo tratado firmado fue el de construir el ferrocarril de un extremo a otro del istmo Panameño (1850), el cual daba a la república de EUA, el derecho para construir una vía férrea en el territorio de Panamá. Este proyecto termino en 1855 y con el contrato firmado desde el 46, la afluencia de norteamericanos no paraba de crecer y cada vez más constante debido a la fiebre de oro en california, lo que provocaba el constante paso de norteamericanos, así como de otros extranjeros. En contraposición la actitud de algunos de ellos (norteamericanos) era irrespetuosa hacia los locales, esto, mezclado con la inconformidad que trajo la pérdida de muchos trabajos antes tradicionales debido a la construcción del ferrocarril en el istmo (RANDALL 1992, p. 46-56). Esta combinación de sentimientos y desigualdades era una olla de presión con fuego al máximo y con la válvula de escape bloqueada, incluso los periódicos escritos en inglés “Panamá eco y Panamá star” criticaban el comportamiento de los norteamericanos en territorio panameño y su la falta de apoyo a la ley de orden en el istmo.

La única respuesta fue del entonces vicecónsul A.B Boyd con una ideología totalmente racista y de creencia superior, cito: “culpo a los negros panameños después de la emancipación total en la nueva granada alegaba que año tras año los negros han ido adquiriendo poder, hasta obtener por fin supremacía sobre la población blanca del país, a la cual según auguro planeaban exterminar” Randall (1992, p. 51). Estas declaraciones solo agitaron más los ánimos desembocando en el Incidente de la Tajada de Sandía.<sup>23</sup> Después de esta intervención se repitieron otras.

---

<sup>23</sup> El 15 de abril de 1856 un estadounidense llamado Jack Olivier, decidió comprar de José Manuel Luna una tajada de sandía, la cual comió y por la que se negó a pagar un real (5 centavos de dólar). Esto generó una gran discusión que finalizó con 15 muertos y dieciséis heridos estadounidenses. Pues, en ese momento, llegaba a la estación el tren Illinois que transportaba estadounidenses provenientes de la ciudad de Colón, quienes se vieron involucrados en el pleito (ARAÚZ Y PIZZURNO, 1999, p 322)

Luego del fracaso de los franceses en la construcción del canal de Panamá, los EUA empezaron a presionar al gobierno Colombiano para retomar la obra, esta presión se vio reflejada en medios nacionales e internacionales. El siguiente trecho es tomado del diario El Comercio de Medellín<sup>24</sup>, el 11 septiembre de 1902: “Si dentro de un año no se ha logrado un tratado aceptable entre este gobierno (EUA) y el colombiano, el gobierno americano volverá a Nicaragua a ver que puede hacer allá” (BERMUDEZ, 2011, p. 96-97). Los colombianos, por su falta de memoria o poca información más un pesimismo remanente, se veían incapaces de realizar una obra como la del canal, pero si pensaban en tener los beneficios que esta obra traería tanto para el departamento de Panamá, como para todo el país, claro para la época esta era una obra sin precedentes, una vez más les hacía ver la intervención de los Estados Unidos como la alternativa más válida.

Además, la presión era considerable viniendo de Medellín<sup>19</sup> por el poder industrial y comercial que esta y el departamento de Antioquia han tendido a nivel nacional. Lo cual arraigaba la opinión norteamericana por lo menos dentro del país. Finalmente, Estados Unidos, comenzó, la construcción del Canal de Panamá en 1903 retomando el fallido proyecto francés, y fue terminado en 1914, esto brindaba un punto estratégico a los Estados Unidos. Para ese año los EUA buscaban recuperar las buenas relaciones con Colombia para mantener un aliado en Suramérica, ya que necesitaba asegurar sus territorios y proteger posibles fuentes de petróleo, puesto que, la primera guerra mundial había sido declarada en el año anterior. Por esta razón, se propuso el Tratado de Urrutia<sup>25</sup> 1914, en el cual fue recalcado el hecho de que Colombia debía ser resarcida por todos los percances que tuvo con la separación de Panamá, al firmar este tratado ambos países acordaron entre otros puntos: 1. El derecho de Colombia de transportar tropas, buques y materiales de guerra sin pagar peaje por el Canal de Panamá; 2. El pago a Colombia de la suma de 25 millones de dólares, de indemnización; 3. Reconocimiento por parte de Colombia y la fijación de límites fronterizos con Panamá; 4. La exoneración de

---

<sup>24</sup> Medellín capital del departamento de Antioquia, la segunda ciudad en tamaño y población después de Bogotá. Así como también, es la segunda en nivel de producto interno bruto.(COLOMBIA. DANE, 2015, p 21,22)

<sup>25</sup> El tratado Thompson-Urrutia fue firmado en Boyacá entre Estados Unidos y Colombia, el 6 de abril de 1914 por el plenipotenciario norteamericano Thadeus A. Thomson y por Francisco Josué Urrutia de parte de Colombia. Su objetivo era solucionar el conflicto entre estadounidenses y colombianos, provocados por el apoyo que brindó Estados Unidos a la separación de Panamá de Colombia en 1903. Siendo ratificado por el Congreso de los Estados Unidos, siete años después de su firma (en abril de 1921) y 18 de la declaración de independencia.

todos los impuestos y derecho a los productos agropecuarios y la industria colombiana que pasen por el Canal, así como el correo.

En conclusión, en 1921, Colombia recibió todos los beneficios incluyendo el dinero, después de esa fecha, los EUA y Colombia comenzaron a estrechar relaciones, EUA sabía que Colombia era el puente de entrada a Suramérica, así que, ayudó con préstamos de dinero, dotación de armas, realización de tratados para conservar territorios Colombia y Nicaragua en 1988(Tratado de Bersemas-Esguerra); guerra contra las el narcotráfico con el denominado plan Colombia(TICKNER, 2001) del mismo modo, el Gobierno Colombiano veía la posibilidad de obtener privilegios al llevar una buena relación con una potencia ya establecida. Por consiguiente, Colombia mantenía una posición de acatamiento, a tal extremo que fue el único país de Sudamerica que intervino directamente en el conflicto contra Japón en la Segunda Guerra Mundial ofreció su apoyo incondicional a los Estados Unidos, después del ataque de Pearl Harbor y cuando se la dio la oportunidad, cumplió su palabra con creces, al enviar 176 soldados, incluyendo 5 oficiales, los cuales lucharon en el norte del país Nipón, en el área de Chung-Chong, según Bermúdez (2011, p. 103 y 104).

El tratado más significativo, a nivel meramente comercial, firmado entre las dos naciones, fue el Tratado de Libre Comercio, en el 2006 (COLOMBIA, 2006, p. 2 y 3). Los lazos políticos y comerciales entre ambos países se han mantenido siempre en constante fortalecimiento y afianzamiento. Lo que no deja de extrañar, que, a su vez, el sistema de educación colombiano, fue cambiando con relación a la enseñanza de idiomas desde el final de la primera guerra mundial. En esa época, el francés, por su importancia a nivel mundial, recibía un lugar diferenciado. Luego, el inglés comenzó a ser intercalado con el francés, y a medida que los tratados y acercamientos entre Colombia y los Estados Unidos comenzaron a crecer, aumentaba la popularidad, importancia y la atención hacia la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Fueron tantos y tan variados los tratados entre las naciones que hicieron el aprender inglés en Colombia una necesidad básica, tanto laboral como intelectual; cómo está expresado textualmente en la cartilla 22 de bilingüismo, documento oficial del Ministerio de educación colombiano: “El Gobierno Nacional tiene el compromiso fundamental de crear las condiciones para que los colombianos desarrollen competencias comunicativas en otra lengua. Tener un

buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida [...]” (COLOMBIA, 2006, Carta Abierta). Las palabras antes escritas muestran el nivel de comprometimiento que el gobierno colombiano tiene y su determinación en cumplir el objetivo de que Colombia sea un país con un nivel de inglés competitivo globalmente.

## 2.1 El inglés dentro de la estructura del sistema educativo colombiano.

Lo descrito anteriormente muestra que las relaciones entre Colombia y los Estados Unidos son verdaderamente fuertes, por consiguiente, el idioma inglés es una pieza clave para el sistema económico y social de Colombia. Por ello, es posible anticipar que el sistema educativo de este país orbitará alrededor de las necesidades y demandas de la sociedad en el cual está inmerso. Ya desde los 80s, se venían realizando cambios en la estructura de la enseñanza del inglés, el más notorio, en respuesta a esta necesidad innegable, fue la implementación del programa nacional de bilingüismo, el cual inició en el año 2004 y cerrará su primer ciclo en el año 2019. Este programa está coordinado y regulado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), tiene dos ejes fundamentales: (i) Inglés como lengua extranjera (preescolar, básica, media, y programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano); (ii) Español como segunda lengua (colegios Bilingües), la Etnoeducación.<sup>26</sup>

El primero orientado a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, mientras que el segundo está encaminado a la enseñanza de español como segunda lengua en comunidades étnicas (Programa Nacional de Bilingüismo - PNB). Es importante aclarar que esta programa fue avalado la ley 1651 de 2013, la cual cambió los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de 1994 (COLOMBIA, 2013, Ley 1651). Algunos de los ítems más importantes son:

g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.

Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así: El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera. Artículo 4°. Modifíquese el literal 1) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:

1) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al

---

<sup>26</sup> El objetivo de esta política es posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad (COLOMBIA, MINIEDUCION. 2001).

menos en una lengua extranjera. Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30 de la Ley 115 de 1994, el cual, quedaría así:

h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), l), ñ) del artículo 22 de la presente ley. Artículo 60 • Adiciónese al artículo 38 de la Ley 115 de 1994 el siguiente texto: “Las instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano que decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertar, sin perjuicio del cumplimiento de los demás requisitos” el control será llevado por el ministerio de educación (Ministerio de educación colombiana, Colombiaaprende.edu.) (COLOMBIA, 2013, Ley 1651).

Sin duda, podemos notar que en las últimas décadas el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el gobierno colombiano han dado un amplio apoyo a la enseñanza de un segundo idioma en el país, específicamente, al inglés. A pesar algunos hechos históricos entre Colombia y Estados Unidos, los cuales podrían generar algo de escozor, no cabe duda que el inglés se ha convertido en la lengua franca en el área comercial y tecnológica (EF EP. 2017). Lo cual hace lógico para cualquier país, aún más Colombia que mantiene un contacto directo y bilateral con los EUA, marcar pautas claras para mejorar el nivel de este idioma. Por lo tanto, fue esencial, para Colombia, implantar una política seria hacia la enseñanza de este, lo que es evidente en los lineamientos curriculares de lenguas extranjeras: “Los procesos de globalización y de apertura de la economía, la comunicación intercultural y el alto ritmo de progreso científico y tecnológico, ejercen presiones sobre nuestras vidas, exigen el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas extranjeras” (Lineamientos, curriculares, Idiomas extranjeros, COLOMBIA, 2014, p. 1)

Lo anterior, a su vez, recalca la idea de que el sistema educativo colombiano tiene la firme convicción de implantar un segundo idioma en el territorio nacional, pieza fundamental para ser competitivo a nivel económico, comercial y científico en un ámbito internacional, la base para esto es una política de educación seria y aunque parece evidente que el sistema colombiano de educación cumple con este requerimiento de seriedad, al menos en el papel con relación al inglés, ya que presenta políticas bien definidas que buscan mejorar, los resultados son contradictorios.(BRITISH COUNCIL,2015).

Al definir la estructura general del sistema educativo colombiano, podemos ver que está organizada de la siguiente forma: “[...] comenzando con la educación inicial que incluye la educación preescolar que comienza a los 5 años de edad; la segunda etapa es la



educación básica primaria desde va desde los 6 años de edad hasta los 10 (primaria cinco grados); luego viene la secundaria que va desde los 11 años de edad hasta los 14 (siendo 4 grados); finalmente la educación media de los 15 años a los 17 ( dos grados). El conjunto de educación secundaria y media es llamado comúnmente bachillerato y normalmente se hace una cuenta progresiva en números ordinales desde primero de primaria hasta llegar al último del bachillerato, que sería undécimo. Con el plan de desarrollo 2014 – 2018, todos los grados son obligatorios al igual que la enseñanza del inglés (COLOMBIA, CONTRALORÍA NACIONAL, 2014). También, se instauraron secciones específicas en las pruebas de estado “Saber 11 y saber pro” para evaluar el desempeño del inglés, sin poder elegir otro idioma para ser evaluado como era común en versiones anteriores.

Con todo es notable que el sistema educacional colombiano presenta una estructura bien definida y cada uno de estos grados tienen un sistema complementario. Para ser más claro, es una educación continuada, en la cual cada grado es el complemento del otro. Además, hay un sistema de evaluación “Pruebas Saber”, el cual busca medir y evaluar si los objetivos didácticos propuestos están siendo alcanzados, también, permite mapear las debilidades y fortalezas del sistema educativo y las necesidades de los alumnos.

De esta forma, el sistema nacional mantiene un control periódico con respecto al sistema educativo y su evolución y de la misma manera, tiene la oportunidad de continuar o replantear tanto los temas como la forma en la que este está diseñado (COLOMBIA, 2016 p. 1-3).

Adicionando los años de primaria y secundaria equivalen a 11 años de estudio continuo, cinco para primaria y seis para secundaria. Estos están divididos, de forma ascendente, es decir, primero primaria hasta once de secundaria; así, los exámenes “Pruebas Saber” son realizados en los grados tercero, quinto, noveno y once a nivel nacional. No obstante, este último (grado 11) es un poco diferente, ya que mide los conocimientos totales de la vida académica de los estudiantes y define la continuación y el acceso a la educación superior (COLOMBIA, 2016). El examen saber 11 es un examen nacional obligatorio como requisito de grado para obtener el título bachiller en todas las instituciones de educación públicas y privadas, además el resultado de esta prueba define la entrada a la educación superior.

Otro aporte importante que el gobierno colombiano dio para la educación fue garantizar y obligar, por ley, que toda institución educativa pública, a nivel nacional, ofreciera la educación sin ningún costo, con el decreto 4807 diciembre de 2011, derogando el Decreto 135 de 1996. Este último decreto permitía que las instituciones educativas cobraran derechos académicos, los cuales podrían variar dependiendo de la institución (COLOMBIA, 1996, Decreto 135). Este tipo de política generó un efecto avalancha, dando la oportunidad a más jóvenes a tener contacto con un segundo idioma en un contexto educativo formal.

Estos decretos complementaron la ley 1278 del 2002 que garantiza los escalafones de los profesores, delimitan los concursos para los mismos, los parámetros para cada cargo y ascenso, además obliga a tener una línea de enseñanza definida (COLOMBIA, 2002 junio 19, decreto 1228) con relación a los docentes de inglés, se crearon muchos más cupos de trabajo, sin embargo, esto fue una serie de mejoras que se comenzaron a dar, principalmente, desde la mitad del siglo XX. En su primera mitad, Colombia se encontraba en una situación muy atrasada en comparación con otros países de Latinoamérica, por ejemplo, aún en los 70s, Colombia presentaba desigualdades con relación a Chile, Argentina y Costa Rica, como afirman Ramires y Téllez: “En los setenta, Colombia presentaba una tasa de analfabetismo del 22%, cifra superior a las de Argentina que había logrado reducirla a 7% y Chile y Costa Rica a 1.8%” (2006, p. 51). Lo cual puede dar una explicación de porqué todavía hoy, Colombia se encuentra un poco relegada en el ámbito educativo, específicamente en el área de inglés, foco de nuestro trabajo.

En cuanto a las leyes y políticas educativas se puede evidenciar que el sistema educativo colombiano está trabajando y aunque su estructura ha mejorado en muchos aspectos, como ya fue mencionado, los trabajos en el área de educación están lejos de acabar. Una respuesta más clara del gobierno colombiano y del Ministerio de Educación, para seguir el proceso de mejorar en esta área, fue:

[...] los estándares básicos de competencia en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y ciudadanas. A este grupo de estándares se suman los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés los cuales adicionalmente contribuyen a que los estudiantes colombianos se preparen para afrontar las exigencias del mundo globalizado (COLOMBIA, estándares básicos de competencias lenguas extranjeras; guía 22 Inglés, 2006)

Como vemos el (MEN) posiciona al inglés al mismo o nivel de importancia de las ciencias básicas; mostrando que este idioma se considera una de las bases de la educación colombiana.

Hablando de la enseñanza de inglés, desde el 2004 de forma general la educación del inglés como segundo idioma está enmarcada dentro del post método con una base comunicativa, en la metodología se busca trabajar las 4 habilidades clásicas, incorporando proyectos durante las clases como propuesta general, pero los profesores y colegios son libres de hacer modificaciones dependiendo del contexto y necesidades específicas, puesto que el inglés es visto como uno de los pilares del sistema educativo (MINIEDUCACIÓN, 2016, p. 20). Hoy los alumnos tienen una carga horaria de 2 horas semanales en básica primaria y 5 horas en secundaria, además el planteamiento propone interacción con profesores auxiliares nativos (MEN, 2016).

Antes de estas tendencias, la enseñanza de inglés presentaba propuestas variables, guiadas por tendencias del sector educativo internacional, por lo cual pasaron por la época de la gramática traducción con una presencia fuerte en los 60s y 70s, posteriormente, y siguiendo las tendencias en educación mundiales se inclinó por metodologías, como el método directo y todas aquellas propuestas que se alejaban del método clásico. En este proceso algunos planes que habían sido implementados en otros países fueron implantados en el sistema Colombiano, para ejemplificar se usaron sistemas de logros por algunos años, en el cual los estudiantes eran evaluados, por saberes específicos que debían ser alcanzados individualmente, y después se implementó el sistema de competencias. Todavía remanente en el sistema nacional. Con todo, el problema de los materiales diversos y proyectos curriculares cambiantes se resumían en clases con una tendencia gramatical, y poca interacción oral. Por estas razones se creó un plan encaminado a la enseñanza del inglés y después fue amparado por una ley nacional para así garantizar su permanencia.

### 2.1.1 Programa de bilingüismo en Colombia

El programa de bilingüismo en Colombia nació y fue estructurado debido a las exigencias que una sociedad globalizada demanda, las cuales requieren por lo menos el dominio de un idioma diferente al materno. No solo en ámbitos laborales y académicos, pero, también,

en el normal transcurrir de nuestra cotidianidad, ya que por vivir en un mundo globalizado y con un acceso a la red desde cualquier teléfono inteligente, estamos expuestos a otros idiomas constantemente, del mismo música, propagandas, anuncios de TV y revistas. Además, la mayoría de las fuentes de esparcimiento populares como los videos juegos, cine y libros se encuentran en una gran variedad de idiomas, claro que el más destacado es el inglés por su relevancia y difusión como ya ha sido ampliamente discutido.

Por esta razón, el gobierno colombiano y el Ministerio de Educación comenzaron a diseñar un plan, el cual estaría totalmente enfocado en la mejora del nivel de Inglés de los estudiantes del país (COLOMBIA, 2006, p. 5-8). En consecuencia, la estructura comenzó desde la educación básica pasando por la media, hasta llegar a la superior. La base para la planeación de sus objetivos está delimitada por el Marco Común Europeo, tanto para los logros como para el nivel esperado de los estudiantes y los profesores, en cada una de las etapas de la educación estipulado por el MEN de esta forma “[...] ofrecer a sus estudiantes la oportunidad de aprender el inglés como lengua extranjera. Con ello pretenden brindar un lenguaje común que permita a niños, niñas y jóvenes mayor acceso al mundo de hoy [...]” (COLOMBIA, Guía 22, 2006, p.7) esta visión del Ministerio de Educación Nacional (MEN) quiere romper las barreras del inglés con fines exclusivamente académicos, con lo anterior, es evidente que se quiere dar a las nuevas generaciones un nivel de inglés para enfrentar situaciones reales, por este motivo, se toma como referencia el (MCER) el cual proporciona una base común para la elaboración de programas de idiomas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc, en toda Europa y otras regiones del mundo.

El MCER describe de forma integrada las destrezas de los estudiantes de idiomas extranjeros deben alcanzar, cuando se tiene como fin una comunicación efectiva en dicho idioma, así como los conocimientos y destrezas que deben desarrollar para poder actuar de manera eficaz en el idioma extranjero (IE ). La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

Figura 1. Clasificación del Marco común europeo, escala global.

Nivel	Subnivel	Descripción
<b>A</b> (Usuario básico)	<b>A1</b> (Acceso)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	<b>A2</b> (Plataforma)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
<b>B</b> (Usuario independiente)	<b>B1</b> (Intermedio)	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	<b>B2</b> (Intermedio alto)	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
<b>C</b> (Usuario competente)	<b>C1</b> (Dominio operativo eficaz)	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
	<b>C2</b> (Maestría)	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Fuente: Centro Virtual cervantes, 2012, p. 26.

El programa de bilingüismo en Colombia tiene sus conceptos clave bien definidos, el primero de ellos es dimensionar a Colombia como un país que tiene varios idiomas o dialectos. Por esta razón, además del inglés, el programa, también contempla la alfabetización de la lengua materna (español), como segunda lengua para los indígenas. Al mismo tiempo, basado en la cartilla 22, (COLOMBIA 2006), verificamos diferenciaciones específicas para la siguiente terminología: bilingüismo, la segunda lengua y el idioma extranjero las cuales podrían interpretarse como ambiguas sin la debida clasificación, El bilingüismo se refiere a la capacidad de un individuo de comunicarse en otro idioma, mientras el segundo idioma es aquel que se adquiere por necesidades cotidianas, ya el idioma extranjero es aquel que se aprende en un contexto meramente educativo y es usada solo en ambientes específicos COLOMBIA, CARTILLA 22, 2006, p. 5).

De esta forma, el Ministerio de Educación (MEN) deja claro que el programa de bilingüismo direccionará la enseñanza del inglés como un idioma extranjero debido a la rutina y las condiciones en las cuales será usado en Colombia. Así como estipula el Ministerio

de Educación en la guía 22: “El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (COLOMBIA, 2006, guía 22, p. 6).

Con todo, podemos entender que el sistema va a generar una continuidad y una estructura, la cual mantendrá el proceso en constante movimiento y flujo, en conciencia este programa debe estar fundamentado en unas bases claras y definidas las cuales puedan medir y estandarizar el nivel de inglés para cada etapa de su estructura. Teniendo en cuenta esta cuestión, el sistema educativo colombiano decidió regirse por el Marco Común Europeo MCER. No obstante, estos estándares recibieron una diferente denominación en el Programa Nacional de Bilingüismo, pero la finalidad y la propuesta del MCER fueron conservadas.

Cuadro 1: Plan del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia

Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre Común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector Educativo a 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4-7	
B1	Pre intermedio	Grados 8-11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media
B2	Intermedio	Educación superior	-Nivel mínimo para los docentes de inglés -Nivel mínimo para docentes de otras carreras.
C1	Pre avanzado		
C2	Avanzado		

Fuente: COLOMBIA 2006, Guía 22, MEN p. 6

Al definir y dividir estos parámetros, fue posible diseñar una estructura con metas específicas para cada nivel de educación tanto básica primaria como secundaria, de esta manera, fue posible diseñar materiales didácticos que buscan incluir los temas necesarios para alcanzar las metas propuestas en cada nivel, hasta la fecha, la producción más importante es la

creación de una serie de textos escolares para el aprendizaje de *Inglés English, Please!*, edición “*fast track*”, la cual está dedicada a estudiantes y profesores de los grados 9, 10 y 11. Aquí, se incluyen de forma adaptada, los requerimientos del Marco Común Europeo (MCRE) y la principal premisa de este material es que los estudiantes de grado 11, al terminar su formación alcancen un nivel de B1.

Para esto, además de seguir los parámetros del MCRE, también, se basaron en los estándares básicos de la educación de la guía 22 y en la propuesta de currículo sugerido de inglés 2015. En estos, está incluido “el self assessment”, en el cual los estudiantes tienen un espacio para auto evaluarse y ser conscientes de hasta donde las metas propuestas por el programa, fueron alcanzadas o no ( ENGLISH PLEASE!, A TEACHER’S GUIDE, FAST TRACK 2016). Al incluir la auto evaluación en este material, los estudiantes dejan de ser la parte pasiva del proceso de enseñanza y además son comprometidos con su propio desempeño, con esta oportunidad los estudiantes evidenciaran de forma clara y honesta sus progresos y necesidades, al mismo tiempo podrán identificar fortalezas y debilidades en cuanto a su proceso de aprendizaje de la segunda lengua (inglés), al discutir los resultados con su profesor harán el proceso más sólido y fructífero para las dos partes.

Esto permite un trabajo en conjunto entre el profesor y estudiante, forjando una educación constante y sólida. En este punto, el programa de bilingüismo propone una estructura integrando las cuatro habilidades, previstas para el buen desempeño en una lengua extranjera: “Listening, speaking, Reading and writing” con una idea de enseñanza que se aleja de las reglas gramaticales, dando prioridad al uso de la lengua en contexto. Y aunque presenta una guía para el profesor en el proceso de enseñanza, también, le da la libertad de evaluar y escoger el método que sea más conveniente para llegar de forma más clara a sus estudiantes. No obstante, por las limitantes de tiempo y distancia este trabajo se dará un enfoque mayor al aspecto de lectoescritura “Reading and Writing”

Las bases del libro están directamente liadas a premisas ya planteadas en la era del post-método. En este sentido, exponemos las diez macro estrategias del post método, expuestas por Kumaravadivelu (2003):

1. Maximizar las oportunidades de aprendizaje: esta macroestrategia está referida a la enseñanza como un proceso de creación y utilización de las oportunidades de aprendizaje, un proceso en el que los docentes encuentran un equilibrio entre su papel como gestores de la enseñanza y su papel como mediadores del aprendizaje.

2. Facilitar la interacción negociada: esta macroestrategia trata de garantizar la interacción alumno-alumno, alumno-profesor en el aula, donde los alumnos tienen el derecho e impulso a iniciar un tema y hablar, y no sólo reaccionar y responder.

3. Minimizar los desajustes de percepción: esta macroestrategia trata de reconocer los potenciales desajustes entre la intención del profesor y la interpretación del alumno, y qué hacer con ellos.

4. Activar la heurística intuitiva: esta macroestrategia trata de proporcionar abundantes datos sobre el contexto, de forma que los alumnos puedan deducir e interiorizar las reglas que rigen el uso gramatical y el uso comunicativo, además esta macroestrategia también ayuda en el proceso de construcción gramatical.

5. Fomentar la conciencia del lenguaje: esta macroestrategia busca además del conocimiento general del lenguaje, desarrollar una conciencia crítica hacia éste. Además intenta capturar la atención del alumno sobre las propiedades formales y funcionales de la lengua.

6. Contextualizar el input lingüístico: esta macroestrategia trata de mostrar como los usos y costumbres del lenguaje vienen determinados por los contextos lingüísticos, sociales y culturales.

7. Integrar los conocimientos de idiomas: mediante esta macroestrategia se busca la integración holística de las competencias lingüísticas tradicionalmente separadas como escuchar, hablar, leer y escribir. Además, esta macroestrategia busca entender el papel de la lengua en el currículo.

8. Promover la autonomía del alumno: esta macroestrategia trata de ayudar a los alumnos a aprender a aprender, y aprender a deliberar, porque también tiene que ver con dotarlos de los medios necesarios para la libre dirección y auto-controlar su propio aprendizaje.

9. Elevar la conciencia cultural: Esta macroestrategia hace hincapié en la necesidad de tratar a los alumnos como informantes culturales y animarles a formar parte de un proceso de participación en el aula, dicho proceso premia su conocimiento/control sobre su subjetividad e identidad.



10. Garantizar la pertinencia social: esta macroestrategia se refiere a la necesidad que los maestros en el proceso de aprendizaje y la enseñanza que realizan sean sensibles al contexto social, político y económico que les rodea.

Muchas de las premisas planteadas en el post método se encuentran reflejadas en la metodología planteada por el programa de bilingüismo, es fácil identificar cómo este programa y el material didáctico propuesto buscan que los estudiantes tengan una interacción integral con el inglés, ejemplo de esto, son los proyectos y talleres que incentivan a los estudiantes a investigar y tomar posición en relación a problemáticas reales, del mismo modo, el self assesment le da la oportunidad al estudiante para ser crítico sobre su propio aprendizaje, igualmente, el profesor recibe una autonomía con respecto al tipo de explicaciones y dinámicas de clase dadas a los alumnos, igualmente permite el uso de materiales extra y no se rige a aquel sugerido por el libro.

De igual manera no es de extrañar la presencia de ejercicios de traducción con un propósito pedagógico en los libros *Englis! Please fast track*, visto que, este sigue fundamentos del post método, hecho que había sido contemplado en nuestra hipótesis general dentro de la cual se prevé también que estos ejercicios, presentarían características de gramática y traducción. Este fenómeno representa la pérdida de nuevas formas para los profesores de explorar una gama de ejercicios con características que trabajan aspectos poco explorados en los cuales podrían ser explicados elementos de variaciones sociales y culturales que afectan la forma y la función del sistema lingüístico de los idiomas envueltos en el proceso de traducción y enseñanza, en este caso, el español y el inglés principalmente por el simple desconocimiento de la teoría funcionalista.

En este punto tenemos una visión general de la propuesta de enseñanza de inglés en Colombia, no obstante, para ser más específico con respecto a el propósito de esta investigación esta se centrará en las habilidades de lectura y escritura (Reading and Writing). Este enfoque facilitará un punto de partida con una buena base teórica, soportado con material sólido para más adelante complementar la parte auditiva y oral (*listening and speaking*). Claro, desde la perspectiva comunicativa y funcional, en la cual la habilidad lectora, no solo envuelve comprensión literal del texto, sino también, interpretación del mismo. Pues al no tener un diálogo activo, ni poder negociar con el autor del texto, conocimientos y experiencias previas del lector (background knowleged) serán una de las bases para enfrentar el texto, de este modo,

perspectivas culturales, opiniones personales y puntos de vista estarán presentes e influirán en la interpelación y asimilación de los temas a ser leídos.

Con todo, podemos llegar a la conclusión de que es esencial entender la información que se recibe (input), en este caso es recibida a través de la lectura. Sin embargo, la calidad del input es muy importante, por esta razón los materiales auténticos son realmente útiles, ya que además de ser una fuente información lingüística verídica al mismo tiempo sumergen al lector en la cultura del otro idioma, mostrándolo tal y como es usado en el contexto real. Teniendo en cuenta la lectura, el profesor puede trabajar con estrategias como *skimming* y *skanning*<sup>27</sup>, las cuales serán de utilidad por los estudiantes en los procesos de asimilación y comprensión del texto, conforme Shrum y Glibsan (2008, p 181-184).

Desde la visión de la traducción funcionalista, el uso de materiales auténticos es fundamental, ya que los factores culturales son vistos como parte inseparable del idioma. En el proceso pre traslativo, Nord (2012) analiza marcas culturales y de tiempo, del texto base (TB) su autor, función y los receptores de este en contrapartida con los mismos elementos en el texto meta (TM). Para el propósito de esta investigación, se hará hincapié en factores como la edad e intereses sin dejar de lado conocimientos generales de los receptores del texto (traductores/aprendices). De ese modo, los traductores/aprendices tendrán, en la traducción funcional, aportes lingüísticos y culturales (orígenes, comida, religión, celebraciones, etc.) factores que se deben tener como referencia cuando se trabaja el área de lectoescritura,

- Conocimiento del segundo idioma(Ingles) ejemplo, vocabulario y sintaxis;
- Conocimientos y experiencias previas;
- Conocimiento de cómo diferentes tipos de texto como: artículos de revista, textos literarios, emisiones de radio son organizados. Es decir, uso de elementos de cohesión como pronombres, conjunciones, frases de transición para dar continuidad al significa a través de las oraciones, así como coherencia para mantener la unidad del mensaje;

---

<sup>27</sup> El *skimming* implica la exploración por el estudiante de los aspectos afectivos de la interacción entre el escritor y el lector y las de *Scanning* tienen por objetivo la organización y estructuración del procesamiento cognitivo del texto. Ambos son estrategias asociadas a lecturas rápidas y son muy similares. Lo que diferencia a la otra es que, al usar la estrategia de *scanning*, el lector sabe lo que está buscando, o sea, él está buscando una información específica, mientras que, con la de *skimming*, el lector está en busca del sentido general del texto, a menudo para decidir si va a leer todo el texto de forma más detallada. ( PAIVA , 2005 APUD AVIAIS ,1995, p.151)

- La capacidad para mantener la información en la memoria a corto plazo en cuanto se continua leyendo el texto;
- La capacidad de utilizar una variedad de estrategias para dar sentido a la comprensión del encargo.

(SHRUM Y GLIBSAN, 2008, p 183).

### 2.1.2 Nivel de inglés en Colombia

En las páginas anteriores se ha discutido ampliamente no solo la importancia que el inglés tiene para Colombia, también, como el Ministerio de Educación y el gobierno nacional han creado un número de reformas, desde los 80s para mejorar la calidad en la enseñanza de este idioma, por consiguiente, optimar la proficiencia de los colombianos de forma general en el país. Y a su vez, en esta sección planeamos comparar el desempeño de los colombianos en pruebas internacionales con relación a otros países latinoamericanos, debido a semejanzas históricas, sociales, culturales, económicas y su posición geográfica. Por este motivo se analizaran, los resultados del TOEFL las estadísticas del EF, año a año desde el 2011 hasta el 2017, así comparar la evolución de los países latinoamericanos en este periodo. Finalmente, se analizarán algunos exámenes internos como las pruebas saber grado 11 y saber Pro.

Estas comparaciones no serán el enfoque central de la investigación, no obstante si mostrarán de una forma tangible, el déficit en cuanto a la proficiencia de inglés, no solo como un problema particular de Colombia, sino más bien como una generalidad en latinoamerica, claro con algunas excepciones. En este orden de ideas. La primera prueba a ser analizada es el TOEFL<sup>28</sup>, este examen ya ha sido presentado por más de 30 millones de personas a nivel mundial, es válido en 9000 universidades en más de 130 países. Es usado para diversos fines, por ejemplo, es requisito para obtener la visa de migración en algunos países europeos, también, es requisito en universidades australianas y británicas principalmente para el ingreso de extranjeros a programas de estudio o trabajo. En muchos programas de estudio es usado para

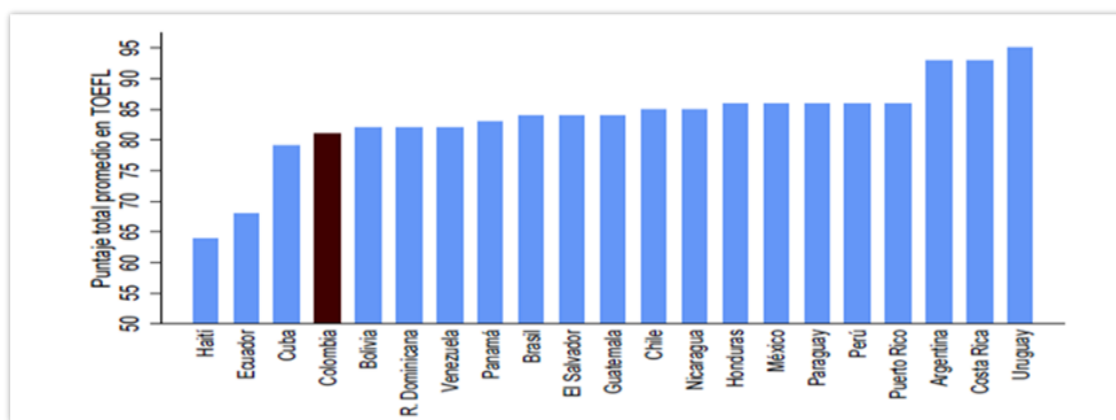
---

<sup>28</sup> Es un examen internacional diseñado para medir el dominio del inglés por parte de personas cuyo idioma nativo es distinto a este. Evalúa las principales competencias lingüísticas requeridas para comunicarse efectivamente (*reading, listening, writing, speaking*) bajo un enfoque estrictamente académico, En cada área, el puntaje mínimo es de 0 y el máximo, de 30. Por lo tanto, el máximo puntaje total es de 120. <https://www.ets.org/toefl>

certificación de becas, sin mencionar, que existen más de 50 fechas oficiales para presentar la prueba.

Los resultados que van a ser presentados a continuación fueron una recopilación de los datos tomados entre enero 2012 y diciembre del mismo año, la mayoría de los que tomaron la prueba son personas jóvenes, en busca de oportunidades de estudio en el exterior (SÁNCHEZ, 2013, p. 27, APUD EPI)

Gráfico 1. Puntaje total en TOFEL/países de Latinoamérica



Fuente: Resultados TOFEL 2012 SÁNCHEZ, 2013, p. 27

En la gráfica, podemos ver como Colombia no solo presenta un bajo nivel de proficiencia en inglés, sino que se posiciona entre los cuatro últimos países de la región, solo superando a Haití, Ecuador y Cuba. Esta comparación hace evidente que la estructura del programa de bilingüismo debía ser repensada, ya que la comparación se hace con países del mismo territorio y de los cuales un 98% comparten el español como lengua materna, asimismo tienen en común historia y realidades muy similares por esto, es necesario, en este punto, hacer insistencia que estos resultados fueron 8 años después de la implantación del programa de bilingüismo. Igualmente para la fecha el único país que presentaba un plan similar al Colombiano era Chile, con su plan Puertas Abiertas implantado en 2003, Chile se posiciona en un escalafón mejor que el de Colombia. No obstante, como fue mencionado en páginas anteriores de este trabajo, en los setentas Colombia, presentaba una tasa de analfabetismo del 22%, cifra superior a las de Argentina que había logrado reducir al 7% y Chile y Costa Rica a 1.8. Estos tres países se encuentran en mejores posiciones que Colombia. De este modo vemos

que puede ser un conjunto de circunstancias las que mantienen a Colombia un poco relegada en resultados aún con los planes y leyes creadas hasta el momento.

Otra comparación mucho más extensa es la que fue hecha por el Education First (EF) con su English Proficiency Test (EPI)<sup>29</sup>, el cual hizo una comparación a nivel mundial, entre el 2007 y el 2009 de las personas que tomaron sus pruebas. Dicho escalafón solo fue puesto a disposición, en 2011, incluyendo los resultados de pruebas de clasificación que en su gran mayoría están disponibles en línea y sin ningún costo. La clasificación está dividida en 5 niveles que son: muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto, dependiendo del porcentaje obtenido. La clasificación de 2011 fue la primera categorización oficial de del EF/EPI en esta, se incluyeron los resultados de las pruebas de 2.368.730 participantes de 44 países de los continentes europeo, asiático y americano, con un grado de selección y exclusión específico<sup>30</sup>. La inclusión de los datos de un país dependía de la cantidad de participantes. Esta clasificación marcó el punto de partida para que la misma se hiciera anualmente, valiéndose de las ventajas y facilidades que el internet proporciona, así como el uso masivo de teléfonos inteligentes, tabletas y todos aquellos artefactos que además de permitir el acceso a internet, también permiten que las pruebas ofrecidas por el EF sean tomadas en cualquier momento o lugar, sin mencionar, que los participantes reciben los resultados de las pruebas en segundos, adicionando un grado de comodidad, debido a la versatilidad y rapidez para todos aquellos que tienen la necesidad o simple curiosidad de conocer su nivel de inglés.

A continuación van a ser presentados los datos de la primera clasificación realizada en el 2011, la cual como se especificó solo incluirá los países latinoamericanos.

Figura 2. Países latinoamericanos en el escalafón EPI 2011.

---

<sup>29</sup> EF EPI calcula el nivel de habilidad en la lengua inglesa, a partir de datos de cuatro pruebas de inglés diferentes, realizadas por cientos de miles de adultos cada año. Dos de las pruebas están disponibles en línea gratis para cualquier persona. Las otras dos son pruebas de nivel de inglés en línea utilizadas por EF en el proceso de inscripción antes del inicio de su curso de inglés. Todas las pruebas incluyen secciones de gramática, vocabulario, lectura y audición. Una de las pruebas es un examen adaptativo de 30 preguntas, de modo que cada pregunta se ajusta a un grado de dificultad de acuerdo con las respuestas correctas o incorrectas respondidas anteriormente. Las tres pruebas no adaptativas varían entre 60 y 80 preguntas. EF / EPI (2011)

<sup>30</sup> No se han recogido datos demográficos. Sólo los países con un mínimo de 400 participantes se incluyeron en el índice. Los países con menos de 100 participantes por prueba en dos o una de las pruebas también fueron excluidos, independientemente del número total de participantes. EF / EPI (2011)

Clas- sifica- ção	País	Pontua- ção do EF EPI	Nível
16	■ Argentina	53.49	Proficiência moderada
18	■ México	51.48	Proficiência moderada
22	■ Costa Rica	49.15	Proficiência baixa
27	■ Guatemala	47.80	Proficiência baixa
28	■ El Salvador	47.65	Proficiência baixa
31	■ Brasil	47.27	Proficiência baixa
33	■ República Dominicana	44.91	Proficiência muito baixa
35	■ Peru	44.71	Proficiência muito baixa
36	■ Chile	44.63	Proficiência muito baixa
37	■ Ecuador	44.54	Proficiência muito baixa
38	■ Venezuela	44.43	Proficiência muito baixa
40	■ Panamá	43.62	Proficiência muito baixa
41	■ Colômbia	42.77	Proficiência muito baixa














Fonte: English Proficiency Index  
2011([www.ef.br/epi/](http://www.ef.br/epi/))

En el escalafón del 2011, de los 44 países que forman parte de la clasificación, 13 son latinoamericanos, de los 5 niveles jerarquización no encontramos ninguno de ellos en los niveles de desempeño alto o muy alto. Por consiguiente, la calificación para esta región comienza con Argentina en la cima de esta tabla con la posición 16 y una puntuación de 53.49 seguido por México en la posición 18 con 51.48. Para ese año, estos dos países van a ser referencia, ya que mostraron el mejor desempeño en comparación a los demás países latinos muestreados ese año.

Continuando con la tabla, encontramos cuatro países en clasificación baja, los cuales son: Costa Rica en la posición 22 con 49,15 puntos, luego Guatemala en la posición 27 con 47.80 puntos, muy cerca se encuentra El Salvador posicionado en el lugar 28 y finalizando este grupo está Brasil en la posición 31 con 47,27 puntos. Al continuar el descenso en la tabla, encontramos los últimos 7 países todos con calificación muy baja: República Dominicana posición 33, Perú posición 35, Chile en el puesto 36 inmediatamente después Ecuador y Venezuela, puestos 37 y 38 respectivamente, al final de la lista Panamá y Colombia en el 40 y 41. Las puntuaciones de estos últimos 7 países oscilan entre 44.91 y 42.77, diferencia relativamente pequeña numéricamente hablando pero hablando de posicionamiento y nivel de inglés representa una diferencia considerable.

En este año, podemos ver que, la situación de Colombia, la cual no era nada favorable al analizar los datos. Colombia era el último colocado entre los países de su región, registrando 42.77, lo que lo dejaba en lugar más bajo de toda Latinoamérica, esto ya era un hecho remarcable, asimismo se encontraba en la posición 41 de un 44 de países en total. Lo que quiere de decir, que no solo registraba el peor puntaje y se posicionaba en el escalafón más bajo de su región, al mismo tiempo en términos globales su posición era pésima.

Figura 3. Posición de los países latinoamericanos en el escalafón del EF/EPI 2012

<b>Classificação</b>	<b>País</b>	<b>EF EPI</b>	<b>Nível</b>
<b>20</b>	 Argentina	55.38	Proficiência moderada
<b>26</b>	 Uruguai	53.42	Proficiência baixa
<b>33</b>	 Peru	50.55	Proficiência baixa
<b>34</b>	 Costa Rica	50.15	Proficiência baixa
<b>38</b>	 México	48.60	Proficiência baixa
<b>39</b>	 Chile	48.41	Proficiência muito baixa
<b>40</b>	 Venezuela	47.50	Proficiência muito baixa
<b>41</b>	 El Salvador	47.31	Proficiência muito baixa
<b>43</b>	 Equador	47.19	Proficiência muito baixa
<b>46</b>	 Brasil	46.86	Proficiência muito baixa
<b>47</b>	 Guatemala	46.66	Proficiência muito baixa
<b>50</b>	 Colômbia	45.07	Proficiência muito baixa
<b>51</b>	 Panamá	44.68	Proficiência muito baixa

Fuente: SÁNCHEZ, 2013, p. 27, apud EF/EPI - English Proficiency Index 2012)

Para el escalafón del 2012, el número de países remontó a 53 de modo total, esta vez además de Europa, Asia y América, algunos países del Medio Oriente y Norte de África fueron incluidos. Por otro lado, la cantidad de países latinoamericanos fue la misma del año anterior 13 países. Aparentemente la región latinoamericana se mantenía estática, a pesar de ello, hay algunos cambios sobresalientes que deben ser mencionados: (i) primero, la media superior e inferior de la clasificación aumentó con relación al año anterior 2011, en el cual, esta osciló entre Colombia 42.77 y Argentina 53.49, para el 2012 la media fue entre Argentina 55.38 y Panamá 44.68 lo que muestra una leve mejoría; (ii) segundo, Argentina continuaba siendo referencia como la más sobresaliente de la región, esta vez aún más, ya que es la única que se mantuvo en un desempeño moderado, puesto que México cayó a la 5 posición entre los países de la región, registrando un nivel bajo; (iii) tercero, República Dominicana salió de la clasificación, paralelamente, Uruguay fue incluido y registró el segundo lugar de la región con

53.42 puntos, mientras que Chile subió algunas posiciones y está muy cerca de salir de la nivel muy bajo; (iv) cuarto, Colombia y Panamá continúan en el parte baja, esta vez intercalando posiciones.

Tabla 1. Escalafón del EPI 2013

Clasificación	País	Puntos	Nivel
19	Argentina	54.43	Moderado
29	Uruguay	51.49	Bajo
37	Costa Rica	50.23	Bajo
38	Brasil	50.07	Bajo
39	Peru	49.96	Bajo
40	México	49.91	Bajo
44	Chile	48.20	Muy bajo
46	Colombia	47.07	Muy bajo
48	Ecuador	46.90	Muy bajo
49	Venezuela	46.44	Muy bajo
52	Guatemala	45.72	Muy bajo
53	El salvador	45.29	Muy bajo
56	Panamá	43.61	Muy bajo

Fuente: EF English Proficiency Index 2013

En 2013, la clasificación del EF había aumentado hasta llegar a 60 países, no obstante, el número de países latinoamericanos se mantenía en 13, con Argentina como único país de la región con un desempeño moderado. Este fenómeno se había mantenido igual en los años anteriores. Sin embargo, un cambio importante fue como la brecha entre Costa Rica, Brasil, Peru y México se mostraba muy pequeña, lo cual reflejaba un grado de competitiva entre los países que reportaban un nivel bajo. Por otro lado, al analizar los países clasificados con un nivel muy bajo, un cambio indiscutible fue el de Colombia, el cual subió 5 posiciones con respecto al año anterior. Este es el primer año, en el cual veíamos que Colombia presentaba una mejora significativa con relación a los países latinos, dejándola muy cerca de Chile y saliendo de los últimos lugares que había ocupado años anteriores.

Tabla 2. Escalafón del EPI 2014

Clasificación	País	Puntos	Nivel
15	Argentina	59.52	Alto
23	República Dominicana	53.66	Moderado
34	Peru	51.46	Bajo



35	Ecuador	51.05	Bajo
38	Brasil	49.96	Bajo
39	México	48.83	Bajo
40	Uruguay	49.61	Bajo
41	Chile	48.75	Bajo
42	Colombia	48.54	Bajo
43	Costa Rica	48.53	Bajo
50	Venezuela	46.12	Muy bajo
51	Guatemala	45.77	Muy bajo
52	Panamá	43.70	Muy bajo
53	El salvador	43.46	Muy bajo

Fuente: EF English Proficiency Index 2014.

En 2014, el número de países en total fue de 63, continuando la tendencia de crecimiento de años anteriores. Este fue un año de cambios interesantes para la región latinoamericana, uno de ellos fue la entrada de Argentina al nivel de clasificación alto. El segundo fue la clasificación de República Dominicana en el nivel moderado. Por su parte, Colombia siguió avanzando y, por primera vez, salió de la clasificación muy baja, posicionándose en el puesto 43 nivel bajo de la lista general.

Para el sistema de enseñanza de inglés en Colombia, también, hubo muy buenas nuevas, para la fecha, el presidente de Colombia Juan Manuel Santos anunciaba públicamente estas mudanzas, las cuales daban una sensación de positivismo muy grande:

[...] Juan Manuel Santos anunció en julio de 2014 que su gobierno invertiría 690 millones de dólares durante los próximos 10 años para multiplicar el número de universitarios con nivel B2 de inglés, entrenar a 12.000 profesores del idioma y subsidiar las clases de inglés privadas para 40.000 profesionales [...] (EF, 2015, p. 36).<sup>31</sup>

Al ver la situación de Colombia en 2014 y el gran apoyo que el gobierno estaba dando al proyecto de educación de inglés, el cual tenía como vocero principal el mismo presidente de la república, se auguraba un camino promisorio. Asimismo, se daban cifras realmente serias, tanto en cantidad de profesores, su capacitación, alumnos con niveles de proficiencia definidos B1 (colegios) y B2 (Universidades). Finalmente, se mostró el compromiso total del gobierno

---

<sup>31</sup> [...] Juan Manuel Santos anunciou em julho de 2014 que o seu governo irá investir 690 milhões de dólares durante os próximos 10 anos para multiplicar o número de universitários com nível B2 de inglês, treinar 12.000 professores do idioma e subsidiar aulas de inglês privadas para 40.000 profissionais[...] (EF, 2015, p. 36).

en esta área de la educación, con la cantidad de dinero que iba a ser invertida en los 10 años siguientes: 690 millones de dólares en 10 años, 69 millones de dólares anuales exclusivamente destinados a mejorar el nivel de inglés en el país. Esto generaba expectativas altas con relación al futuro.

Tabla 3. Países latinoamericanos en el escalafón del EPI 2015

Posición	País	Puntos	Nivel
15	Argentina	60.26	Alto
24	República Dominicana	56.71	Moderado
35	Peru	52.46	Bajo
36	Chile	51.88	Bajo
38	Ecuador	51.67	Bajo
40	México	51.34	Bajo
41	Brasil	51.05	Bajo
43	Costa Rica	50.53	Bajo
44	Uruguay	50.25	Bajo
46	Guatemala	49.67	Bajo
48	Panamá	48.77	Bajo
57	Colombia	46.54	Muy bajo
58	Venezuela	46.14	Muy bajo
61	El salvador	45.52	Muy bajo

Fuente: EF English Proficiency Index 2015.

El ranking del 2015 muestra una estructura con pocos cambios con respecto al año anterior, 14 países latinoamericanos presentes. Argentina mostrando el mejor desempeño seguido por República Dominicana, Panamá subió algunas posiciones y dejó de ser clasificado como un país de desempeño muy bajo en inglés. Por otro lado, en contra de las expectativas, Colombia volvió a ser clasificada con un desempeño muy bajo.

Tabla 4. Países latinoamericanos en el escalafón del EPI 2016

Posición	País	Puntos	Nivel
19	Argentina	58.40	Alto
23	República Dominicana	57.24	Moderado
36	Uruguay	51.63	Bajo
38	Costa Rica	51.35	Bajo
40	Brasil	50.66	Bajo
42	Chile	50.10	Bajo
43	México	49.88	Bajo
45	Perú	49.83	Bajo
47	Ecuador	49.13	Bajo
49	Colombia	48.41	Muy bajo
50	Panamá	48.08	Muy bajo
53	Guatemala	47.64	Muy bajo
60	Venezuela	46.53	Muy bajo
63	El Salvador	43.83	Muy bajo

Fuente: EF English Proficiency Index 2016

Para el 2016, el número de países ya era de 72, mientras que Latinoamérica tenía una representación de 14 países, posicionados así: uno en posición alta, uno en moderado, siete en posición baja y cinco en posición muy baja. Y aunque Colombia se mantenía en el nivel muy bajo, presentaba una tendencia de evolución positiva.

Esta tendencia se solidificó, puesto que el ministerio de educación nacional MEN dejó en dominio público en enero de ese año el material didáctico para la enseñanza de inglés *English please! Fast track* material totalmente adaptado para la enseñanza de inglés en Colombia.

Figura 4. Países latinoamericanos en el escalafón del EPI 2017.



Fuente: EF English Proficiency Index 2017

En 2017, ya se tenía una cantidad de 80 países en total 15 de estos Latinoamericanos. Para este año, podemos ver que la mayoría de los países de esta región se encontraban clasificados en un nivel bajo. Lo que afianza una tendencia de equilibrio y progreso de esta región, ya que en los primeros años se veía a la mayoría en posiciones muy bajas y oscilantes, para este año las cosas manifiestaban un cambio positivo. Igualmente, al ver el recorrido de Colombia año tras año en el escalafón, de los 7 años que este ha sido realizado, el país se mantuvo en un desempeño muy bajo, en 5 años, por otro lado parece que la combinación de esfuerzos y principalmente el diseño de un material exclusivo para la enseñanza de inglés en el país auguran un futuro promisorio.

En el reporte del 2017 presentado por el EF exclusivamente dedicado a Colombia, se muestra un análisis específico. En este, se evidencian algunos factores relevantes, para el caso, el acceso a internet el cual es de 55.9 lo que deja una gran parte de la población colombiana distante de los beneficios de este avance tecnológico provee, como ya se había especificado en páginas anteriores. Esta realidad limita en gran medida posibilidades de interacción e investigación principalmente de los estudiantes activos del país, igualmente, muestra la inversión que se destinó para la educación directamente, la cual para el 2017 fue del 15.9% del

producto interno bruto del país. También, fueron revelados los niveles de las regiones en donde se presentó la prueba, de las 9 regiones incluidas, una presentó un nivel moderado, 5 presentaron un nivel bajo y 3 de ellas un nivel muy bajo. (EF/EPI 2017) Esto muestra un progreso en relación a los datos presentados por el mismo instituto en el 2016 en el cual se mostraba que ninguna región de Colombia supera la calificación baja (low) y el acceso a internet era 52.6. Estos datos complementan las tendencias positivas mostradas en las tablas de clasificación

### 2.1.3 Pruebas nacionales de inglés

Colombia tiene una serie de exámenes para medir el desempeño académico en varias áreas del conocimiento general con secciones dedicadas específicamente a evaluar el desempeño del inglés, las pruebas Saber 11 y Saber Pro, ambas coordinadas por el ICFES<sup>32</sup>. Específicamente estas son realizadas en periodos muy específicos y marcan la culminación de un ciclo de estudio y el comienzo de otro. De esta manera, la prueba saber 11 se realiza al final del bachillerato, como requisito para obtener el grado de bachiller y un cupo en la educación superior, de la misma forma las pruebas Saber Pro, deben tomarse por todos los estudiantes de la educación superior y es requisito para obtener el diploma como profesional, los dos exámenes presentan secciones dedicadas a medir el nivel de inglés de los estudiantes colombianos.

Al igual que datos incluidos en la sección anterior, estos son incluidos única y exclusivamente para evidenciar y reforzar la tesis de la problemática debatida en esta disertación y la necesidad de mejorar el desempeño de inglés en Colombia, además mostrar a la traducción como una herramienta útil para llegar a este objetivo. Por este motivo, no se dará una atención particular a los resultados de las pruebas Saber. Por el contrario serán mostradas de forma general. Para así dejar preguntas y puertas entre abiertas para futuras investigaciones, ya que, lo más importante en este punto es crear conciencia en que este es un fenómeno real y serio. Por lo cual, más investigaciones que generen iniciativas para mudar esta realidad deben

---

<sup>32</sup> El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-, es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber aplicadas a los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11° en el caso de la educación básica y media, y las pruebas Saber TyT (técnicos y tecnólogos) y Saber Pro (profesionales) en el caso de la educación superior. (COLOMBIA, ICFES, 2015)

ser formuladas, no basta con mostrar el problema, sin generar propuestas que orienten a la solución del mismo.

Por esta razón, el proyecto pretende justificar los beneficios de la traducción funcionalista como complemento en la enseñanza de inglés desde un aspecto teórico, pero también práctico, considerando que se formularan ejercicios que pueden ser fácilmente incluidos en el material (*English Please! Fast Track*), el cual aparte de esta función, servirá de guía para la creación de otros ejercicios siguiendo la misma base funcionalista, los cuales por la naturaleza de la investigación serán enfocados a la enseñanza\ aprendizaje de inglés en el programa de bilingüismo en Colombia. No obstante la metodología mostrada en este trabajo podrá ser usado para la creación de materiales en cualquier contexto de enseñanza de idiomas extranjeros.

El siguiente cuadro mostrara los niveles y las metas estipuladas por el Programa de Bilingüismo en Colombia para cada etapa de la educación colombiana, la clasificación tiene como base los mismo niveles del MRCE, no entando fueron adaptados para un mejor entendimiento a nivel local.

Tabla 5: Adaptación de la clasificación del Marco Común Europeo para el Programa de Bilingüismo colombiano

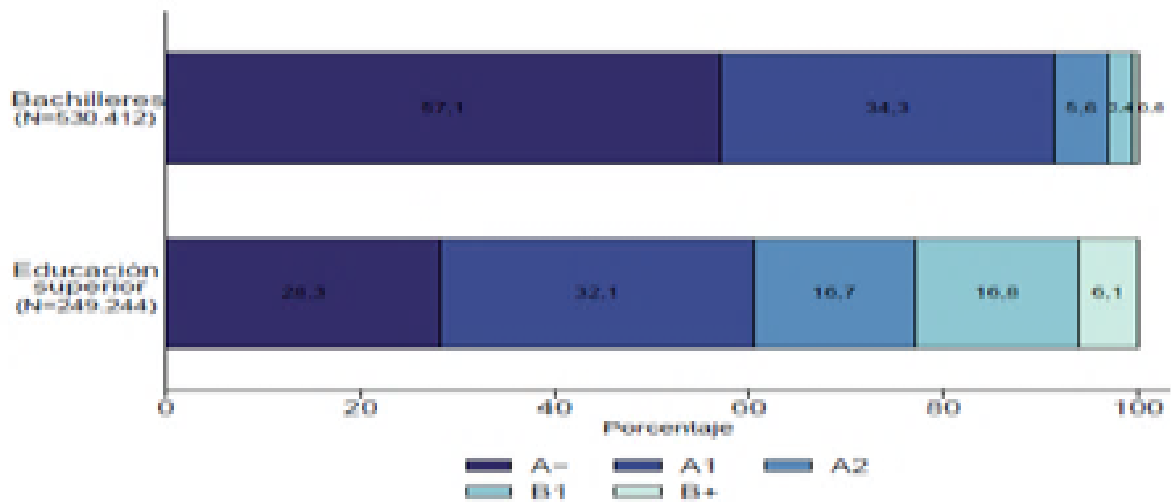
Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre Común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector Educativo a 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4-7	
B1	Pre intermedio	Grados 8-11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media
B2	Intermedio	Educación superior	-Nivel mínimo para los docentes de ingles -Nivel mínimo para docentes de otras carreras.
C1	Pre avanzado		
C2	Avanzado		

Fuente: COLOMBIA 2006 Guía 22, MEN p. 6

Con esta clasificación como base podremos ver diferencias y similitudes entre las metas pactadas y la realidad.

### Desempeño prueba 2011

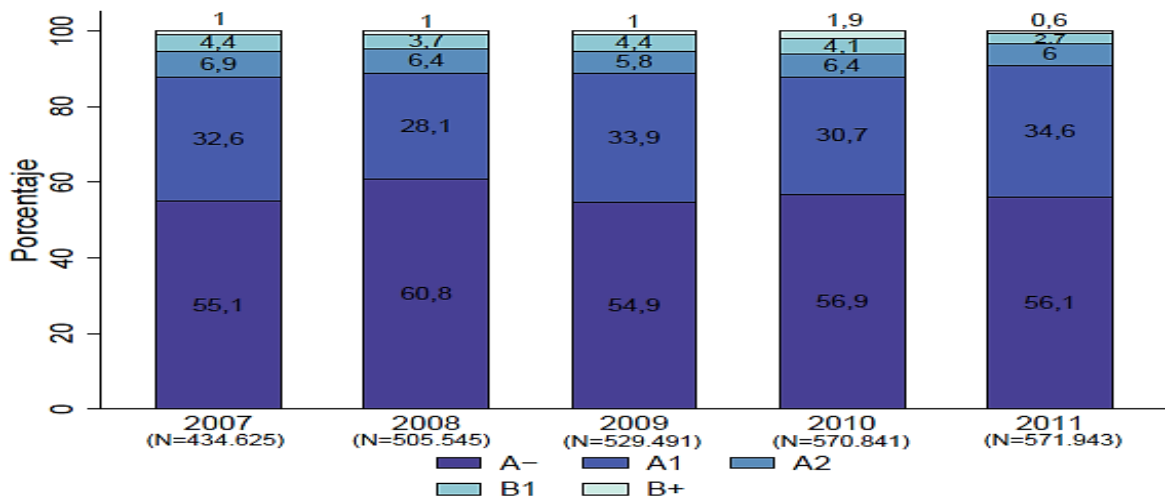
Gráfico 2: Resultados pruebas Saber 11 y Pro



Fuente: (SÁNCHEZ, 2013, p. 12 apud ICES 2011) Resultados de Inglés bachillerato 2007 a 2011.

En el análisis anterior, podemos ver cómo, en el bachillerato, hay un porcentaje notorio de estudiantes clasificados como A- y A1, llegando a un 91% en total, esto deja un porcentaje por debajo de lo propuesto y deseado, considerando que el nivel general esperado para los estudiantes de bachillerato nivel es de B1, el cual solo alcanzó un 3.4%. En el mismo orden de ideas, para el examen de educación superior, la meta trazada fue de B2 o B+. Al ver los resultados de la educación superior, estos se ven mejor distribuidos. No obstante, se muestra una mayoría clasificados en A- con 28.3% y A1 32%. Para los niveles A2 y B1, encontramos 16.7% y 16.8% respectivamente. En lo que concierne al nivel proyectado para este examen (B2), solo el 6.1% de los estudiantes alcanzó este nivel.

Gráfico 3: Resultados comparativos del 2007 al 2011

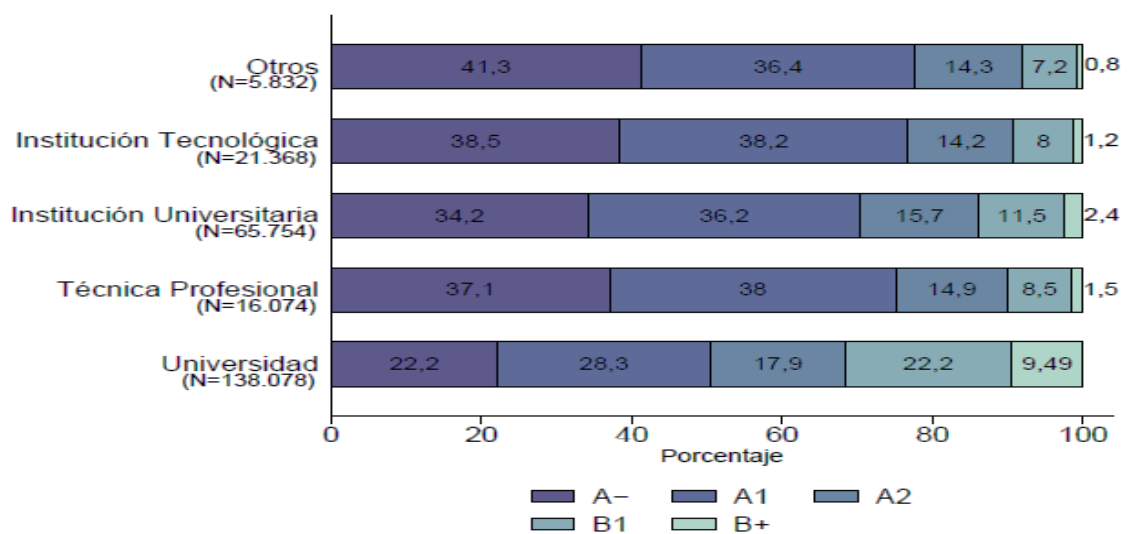


Fuente: (Sánchez, 2013 p 13. apud ICFES).

Al ver los resultados año tras año, podemos ver que la mayoría de estudiantes se mantiene en un nivel de A- y A1, como fenómeno recurrente en todos los resultados, manifestando pequeñas oscilaciones. Desde el nivel A2 y superiores, los porcentajes muestran el mismo patrón, con oscilaciones perceptibles, pero que no representan un cambio real en el aprendizaje de inglés en Colombia.

Pruebas saber Pro 2011.

Gráfico 4. Resultados de diferentes instituciones.



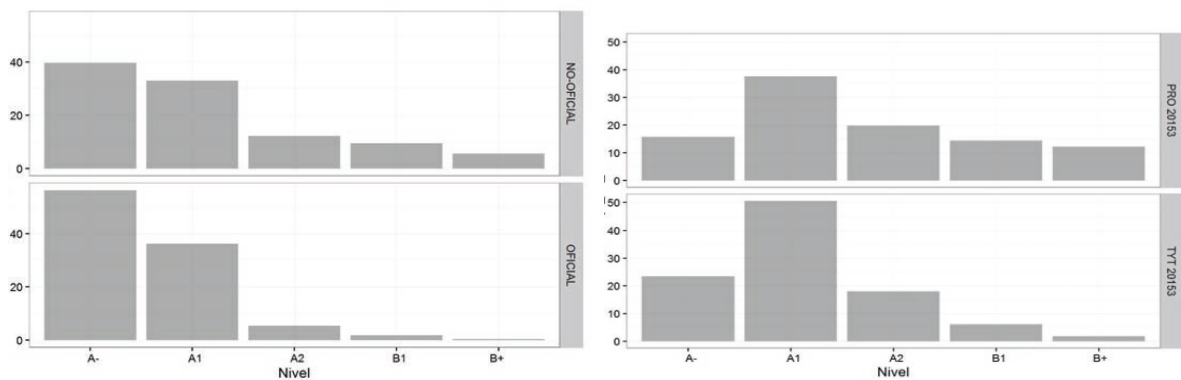
Fuente:(SÁNCHEZ, 2013, p. 14, APUD ICFES)



Los resultados anteriores muestran una tendencia similar a la anterior un porcentaje mayor de estudiantes en el nivel A- y A1. Pero, es de resaltar como la universidad presenta un contraste de extremos un 22% de estudiantes presentes en el nivel A-, y una porcentaje exactamente igual en para el B1, esto puede ser un resultado de la inconsistencia de un programa en estructuración o el remanente de programas desarticulados y poco duraderos de políticas educativas pasadas

En la siguiente comparación veremos los resultados para el 2015 lo que nos mostrará la evolución del programa.

Gráfico 5: Resultados exámenes ingles saber 11, saber Pro y cursos técnicos del 2015



Fuente. Ruta maestra ed 16, 2016, p. 54.

En la tabla anterior podemos evidenciar una tendencia similar a la vista en los años anteriores al presentar más estudiantes con resultados en A- y A1, sin embargo, vemos una diferenciación entre los colegios públicos y privados en la que se muestra una leve variación entre ellos, para el sector universitario se ve una mayoría en el A1 pero, se presentan una cantidad considerable de estudiantes con resultados B1 y B+.

Al ver estas estadísticas anteriores, vemos como la realidad se encuentra físicamente diferente a las metas pactadas por el ministerio de educación nacional. Así como también, los exámenes presentan algunas inconsistencias, ya que estos están encuadrados dentro del marco común europeo. Pero, ninguno de ellos examina la habilidad oral y la comprensión auditiva de los estudiantes, Estas pruebas se limitan a la parte gramatical y la comprensión de lectura. Este fenómeno fue remarcado por Tejada en uno de sus trabajos:

En el nivel B2 se dice que el estudiante es capaz de “producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones” y en el nivel B1, es capaz de “desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.” Es evidente que se trata de evaluar también la expresión oral, la comprensión oral y la escritura; habilidades que, como se mencionó, no están incluidas en el examen ECAES<sup>33</sup>. (TEJADA, 2011, p. 469)

Los resultados mostrados anteriormente sumados a las inconsistencias en el formato de evaluación, desde el punto de vista del Marco Común Europeo, dejan como resultado un contraste bastante abrupto entre las metas y estándares marcados para el Programa de Bilingüismo y los estándares del MCER. No obstante, estas inconsistencias pueden ser solucionadas dado que este es un programa en constante evolución. Con todo, al revisar los modelos de los exámenes de las pruebas en el 2016 esta falencia no ha sido modificada y como ya había sido apuntado los temas siguen siendo los mismos para todas las áreas del conocimiento en las pruebas Saber Pro, de este modo, no se evidencia ninguna atención por el inglés técnico de cada área, la información anterior está basada en; Guía de Orientación Pruebas Ingles Saber Pro 2016. (COLOMBIA. MINIEDUCACION. MODULOS SABER PRO, 2016.)

---

<sup>33</sup> Desde el año 2009, con la Ley 1324 de ese mismo año, las Pruebas ECAES cambiaron su nombre por Pruebas Saber PRO y se convirtieron en obligatorias para obtener título profesional o tecnológico. Antes del año 2009, no eran obligatorias, puesto que se aplicaban únicamente a algunas carreras profesionales y tecnológicas. ( COLOMBIA, PRUEBAS SABER, 2016)

### 3. ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

Después de la segunda guerra mundial la traducción empezó a tomarse más en serio y se dio la oportunidad y el apoyo para su conformación como una disciplina propiamente dicha. A pesar de ello, la simple tarea de dar un nombre para esta disciplina que, aunque antigua, apenas veía la luz en relación con su reconocimiento como una disciplina independiente, su pasado hizo esta labor compleja. Pues, la traducción estuvo inmersa en innumerables áreas del conocimiento e influyó, en ellas de muchas formas. Por ello, no parecía objetivo que recibiera el nombre de su materia de estudio como se había hecho por tanto tiempo. Visto que al llamarla simplemente “Traducción” solo prolongaría la controversia. A través de los años, recibió varios nombres, hasta llegar a consolidarse como es conocida hoy “Estudios de Traducción.” Conforme Holmes (1972).

Dado que un objetivo primordial de la traducción y sus estudios es la comunicación, sería ilógico que esta no interactuase con otras áreas del conocimiento. Este fenómeno es evidente en la era de la globalización, en la cual, una interacción multilingüe es inevitable haciendo de la traducción tenga un papel de interacción con varias disciplinas y sus investigaciones, por esta razón, los Estudios de Traducción han tenido una redefinición progresiva proponiendo nuevos campos estructurales los cuales entre otras cosas permitieron identificar elementos característicos propios de la traducción que desde los 70s la posiciona en un plano independiente dejando de ser vista gradualmente como un área que solo hace parte la lingüística, la interdisciplinaridad es talvez una de sus características más sobresaliente. Esta investigación es un ejemplo claro, aquí además de la traducción y sus usos también están siendo discutidos otros elementos como; educación, bilingüismo y material didáctico, para Lambert (2010, p. 256) “no hay duda alguna sobre la lengua y los conceptos basados en la traducción y su presencia en todas las ciencias, ni sobre sus historias interculturales e intralingüísticas”

Retomando la idea principal es importante remarcar la influencia que esta - la Traducción- tuvo en la enseñanza de idiomas y su presencia a través de la historia. Un punto importante para su papel activo fue la constante necesidad de interacción entre culturas por varias razones: ganar poder o territorio comerciar, expandir fronteras o intercambiar conocimientos, solo por mencionar algunas. Paralelamente, la traducción fue una de las primeras técnicas que permitía una retroalimentación entre ellas (culturas), un claro ejemplo de

la importancia que ha tenido la traducción es el papel fundamental que tuvo para el enseñanza del latín y griego, y aunque, su enfoque era la parte escrita, esta permitió no solo razonar sobre aspectos lingüísticos, sino también culturales, políticos, religiosos y artísticos de estas dos culturas. Lo cual fue importante para la época, pero para las generaciones que las preceden, se ha convertido en referencia (DELISLE; WOODSWORTH, 1998).

Lo que no hace extraño que diferentes culturas en expansión dieran importancia a la traducción y su entrenamiento puesto que consideraban que se necesitaba un nivel de IE más especializado para un entendimiento y una comunicación efectiva con otras culturas. Aunque los Estudios de Traducción sean un área relativamente nueva, el uso de traducción como método de enseñanza de idiomas es realmente antiguo, posiblemente, toda su influencia nunca se conocerá a cabalidad debido a su misma antigüedad y la diversidad de lugares y culturas donde estuvo presente, con todo, este conocimiento posiblemente murió junto con las culturas que lo usaron.

Sin embargo, Pym (2009, p.2) hace evidente la presencia de programas de entrenamiento de traductores desde el siglo IV específicamente en culturas asiáticas y europeas. Por ende, la traducción y la enseñanza de idiomas, dado que la base de cualquier traductor es el conocimiento de más de un idioma. Los traductores eran entrenados con varios propósitos; comerciales, diplomáticos y legales dependiendo de los encargos y objetivos necesarios, el proceso de entrenamiento también era diferente dependiendo de su propósito.

Lo anterior sumado a postulados como la traducción pedagógica (HURTADO, ALBIR 1998, 2011), Traducción como recurso didáctico en la enseñanza de IE (PONTES Y SOUZA, 2015), Traducción como un acto de comunicación y sus implicaciones pedagógicas (NORD, 2012), podemos reflexionar sobre el uso de traducción no solo para la formación de traductores, sino para la formación lingüística de alumnos de idiomas extranjeros.

Con relación al uso de la traducción funcionalista para la enseñanza de idiomas extranjeros, hay investigaciones que explotan el uso de la traducción en las clases de idiomas extranjeros, algunos ejemplos recientes son los trabajos de maestría y doctorado: Sampaio (2008), Demétrio (2014), Laiño (2014) Pontes y Pereira (2016). Estas investigaciones muestran que la correlación entre traducción y enseñanza de lenguas no solo ha estado presente dentro

de la era del post método como un eje de comunicación e interacción, sino que también ya existen propuestas didáctica que explotan su mejor aprovechamiento.

De este modo, en un mundo globalizado como el de hoy, al tener una lengua franca que rige la economía, y por consiguiente, es usada como medio de comunicación general de otras áreas como ciencia, tecnología e investigación, solo por enumerar algunas, se debe tener en cuenta que la traducción es una herramienta didáctica que debe ser explorada para complementar las demás técnicas y métodos que están siendo usados para la enseñanza de este idioma.

### 3.1 Traducción en la enseñanza de idiomas

Para la realización de este estudio y siendo más específicos, nos basamos en los fundamentos: (i) teóricos de la traducción funcionalista Nord (2009, 2010, 2012), Reiss, Veermer (1996)); (ii) Traducción Pedagógica Atkinson (1987), Hurtado Albir (1998, 2001), Romaneli(2009), Widdowson (1991), Christiane Nord (2009, 2012), Pontes y Francis (2014), Pontes (2014), Pontes y Souza (2015), Pereira y Pontes (2016), Pontes, Pereira y Brasil (2016)).

El uso de la traducción, en el área de la enseñanza de idiomas, ha causado mucha polémica y discusión, dentro del área educacional, hasta el punto de casi desaparecer de los salones de clase, y ser reservada como entrenamiento de futuros traductores, pero la resistencia al uso de esta se debe, principalmente, a la falta de información que con lleva al mal uso de esta herramienta. Como expresa Hurtado Albir (1998), la traducción salió de la didáctica de enseñanza de L2 justamente ante la falta de parámetros que reglamentaran su uso. Esto, sumado al fantasma de la vertiente gramática y traducción, ha generado cierto recelo entre los educadores de todos los niveles, desde la enseñanza básica y media, pasando por cursos técnicos y de idiomas, hasta llegar a los cursos de educación superior.

No obstante, el uso de la traducción ha tenido grandes contrastes, visto que su implementación ha sido cíclica dentro del área de la enseñanza de idiomas fenómeno ya expuesto en las páginas anteriores. Esta herramienta fue usada por un largo periodo de tiempo para este propósito, siendo casi predominante hasta 1800, cuando otras técnicas y métodos empezaron a estructurarse – método directo – fue un punto de quiebre pues tenía bases

totalmente opuestas a la gramática y traducción, sin embargo, la traducción como método de enseñanza siguió teniendo fuerte influencia hasta 1940 como queda expuesto es las palabras de H. Douglas Brown (2007, p. 18, 21 y 22):

<sup>34</sup>...Un buen ejemplo de la naturaleza cíclica de los métodos se encuentra en el método audio lingual (ALM) "revolucionario" (ALM) de mediados del siglo XX. El ALM tomó los principios de su predecesor el Método Directo, por casi medio siglo mientras que rompía y se alejaba completamente de las premisas del Método Gramática y Traducción, sin embargo, no mucho tiempo después los críticos de ALM estaban abogando por la atención al pensamiento, a la cognición y al aprendizaje de reglas, lo cual para algunos era un claro regreso a las premisas de Gramática y traducción "Brown"

Con lo descrito podemos entender mejor porque la traducción ha tenido una relación constante con la enseñanza de idiomas, también, es notorio como en ciertos momentos incluso sus elementos más criticados fueron altamente resaltados y se convirtieron en la razón de su uso. Esto, inclusive mucho después de la aparición y consolidación de métodos con postulados totalmente contrarios a la Gramática y Traducción. Para García (1995), este abordaje de enseñanza privilegiaba la enseñanza de un idioma con la memorización de palabras aisladamente, siempre, existiendo un predominio de la parte escrita con relación a la oral. No obstante, esto se debe a que, en el momento origen esta técnica de enseñanza de idiomas fue estructurada para idiomas clásicos como el Latín y el Griego, el primero era un idioma en el cual la parte oral no era primordial pues se priorizaba la lengua padrón de textos clásicos.

Por consiguiente, otros métodos surgieron para suplir al decadente. El primero de ellos fue el método directo que tenía como base la prohibición del uso de la lengua materna (IM) y el input constante del idioma extranjero IE. Para Leffa (1988), esta fue la primera vez que se integraron las cuatro habilidades de la lengua: oír, hablar, leer y escribir. Sucesivamente, otras teorías con la misma premisa fueron desarrolladas unas de las más populares que otras. El método audio lingual apareció a finales de los 50s y principios de los

---

<sup>34</sup> "... A good example of this cyclical nature of methods is found in the "revolutionary" Audiolingual Method (ALM) of the mid- twentieth century. The ALM borrows tenets from its predecessor Direct Method by almost half of a century while breaking away entirely from Grammar Translation Method within a short time, however, ALM critics were advocating attention to thinking, to cognition, and rule learning, which to some smacked of a return to Grammar Translation!" Brown ( 2007 p 18)

60s. Pontes (2014) afirma que este método tenía bases totalmente opuestas a las de gramática y traducción, ya que, como su nombre indica, está basado en oír y hablar dejando en segundo plano la parte escrita. Podemos ver que cada método tomaba un enfoque diferente al método tradicional, este especialmente mostraba características totalmente opuestas a las de la gramática y traducción. Así podía verse como ya se comenzaba a dejar de lado el uso de la traducción en las clases de idiomas, por lo menos era evidente que métodos con bases totalmente opuestas estaban siendo usados de forma más constante.

Hoy es notable que no hay un método mejor que otro, pero que al implementarlos de forma combinada o intercalada, podemos obtener resultados mucho mejores, ya que damos una retroalimentación mucho más amplia a los aprendices de una IE, premisas ya estipuladas en la era del post-método (KUMARAVADIVELU 1994; 2006).

Ahora bien, la Segunda Guerra Mundial 1945 fue un punto determinante para la estandarización de los Estudios de Traducción como un área de conocimiento individual, según Holmes (1970). Esto debido a la gran evolución de las relaciones internacionales y bilaterales entre países alrededor del mundo, lo que a su vez proporcionó mayor importancia a la labor traductora. En consecuencia, la traducción de temas varios aumentó y, por primera vez, superó las traducciones de temas literarios (DELISLE, 1980, APUD GARCÍA, 1996, p. 274) Este conjunto de situaciones no podría dejar de lado la didáctica de la traducción/enseñanza, inevitablemente se retomó la discusión de la traducción como herramienta para la enseñanza de lenguas extranjeras. Pero, con la diferencia de que la idea de su aplicación fue mucho más estructurada, nutriéndose de la interdisciplinaridad de la traducción que la mantiene siempre interactuando con áreas diversas del conocimiento, las cuales están constantemente aportando grandes bases para repensar el papel y las ventajas que ella puede ofrecer en el ámbito de la enseñanza de idiomas y su interacción con otros métodos para un fin común, la enseñanza de IE. Además, el hecho de tener un área específica de estudio, los Estudios de Traducción, ha permitido acumular datos e investigaciones directamente dirigidas hacia esta área, traducción como método de enseñanza de idiomas.

Así pues, los teóricos y sus contribuciones, en esta área, fueron muchos. Primero, en 1971, Jakobson expuso, como la traducción permite un análisis metalingüístico de los idiomas envueltos en el proceso. Luego, Costa (1988) definió la traducción como una quinta

habilidad que debía ser adherida a las clásicas; hablar, oír, leer y escribir, la cual debía ser trabajada conjuntamente con las otras, más tarde Akitson (1993) enumeró algunos de los beneficios de usar la traducción dentro de las clases de lenguas extranjeras: (i) el estudiante puede reflexionar con relación al significado de palabras dependiendo del contexto, (ii) ver los dos idiomas comparativamente, (iii) ayuda al aprendiz a entender las diferencias entre ellas rápidamente.

En el área de la traducción funcionalista se recalcan los aportes de Reiss. En 1971, ella expuso su teoría de la tipología textual, en la cual se daba más importancia al texto base, más adelante Vermeer en 1986 y su teoría del Escopo, la cual da prioridad a la finalidad o intención del material, dando más atención al producto en la cultura meta. En 1991, Christiane Nord desarrolló una teoría funcionalista estructurada, con un análisis pretraslativo del texto, en el cual se da un análisis basado en la función del texto base y del texto meta, que analiza la forma, función y los elementos inter y extratextuales. Priorizando un texto coherente y con un propósito definido estos postulados hacen del funcionalismo un abordaje muy prometedor en el área de la enseñanza de idiomas extranjeros (IE).

### 3.1.1 Traducción Funcionalista: contribuciones para la enseñanza de lenguas extranjeras

La traducción funcionalista de Nord (2012) agrega la teoría del Escopo de Vermeer y la tipología textual de Reiss al incorporar estas dos en una sola teoría se crea una propuesta en la cual tanto el texto base como el texto meta reciben un tratamiento diferenciado e igualitario. Nord, por su parte, dio un gran aporte con su análisis textual, como resultado, ninguna parte del texto ni del proceso de traducción se deja de lado.

Primero, Reiss (1971), con su tipología textual clasifica los textos, según su contenido en tres tipos: informativo, apelativo y expresivo. El objetivo de la autora es el de analizar el texto base. Este es el punto de partida del abordaje funcionalista, que puede ser fácilmente aplicado en cualquier clase de idioma para identificar como algunas palabras o expresiones son o pueden ser usadas en un escrito, para dar un sentido al mismo, igualmente, al dar un sentido al texto sería evidenciable que las palabras actúan en un contexto y que tienen una función comunicativa dependiendo de este. Después tenemos la teoría del escopo de Vermeer (1996) que valora el texto meta y lo planifica, a partir del escopo de la traducción



(objetivo) y su público receptor. Por último, Nord (2012), con su análisis textual, propone la observación de los elementos intratextuales y extratextuales tanto del texto base como del texto meta, teniendo en cuenta la situación comunicativa de cada cultura, en palabras de la autora:

Las situaciones no son universales, sino que están insertas en un hábitat cultural, que a su vez tiene un impacto sobre la situación. El lenguaje empleado para comunicarse es considerado como parte de la cultura, y la forma de la comunicación está condicionada por las restricciones de la “situación-en-cultura” (NORD, 2012, p. 210).

La autora con estas palabras deja claro que dependiendo del contexto y de la cultura, que son muy variables e intrínsecas al nicho social e histórico provocan una evolución diferente, tanto en la acción como en la percepción de eventos y estímulos del cotidiano vivir, del mismo modo la traducción debe tener variaciones para que esta (la traducción) logre causar el efecto esperado dependiendo del encargo. También, es importante resaltar que la guía de análisis textual de Nord está muy detallada, lo cual hace que se pueda tener un norte bien definido para las clases de lectura y producción textual, un factor muy importante dentro de una sala de idiomas, ya que si los objetivos y la pautas no están claras será muy confuso para los estudiantes, puesto que están enfrente de un tema de conocimiento, en el cual aún necesitan un alto grado de concentración. Precisamente, el funcionalismo puede ser visto como una herramienta de enseñanza que guía exactamente este proceso, por ello, permite analizar tanto los logros alcanzados como las metas que fueron previstas y las que no. En el momento de implementar la traducción funcional como método de enseñanza, la autora da algunas sugerencias al profesor:

[...] que en la enseñanza será un encargo didáctico dirigido a comprobar si los alumnos han logrado los objetivos de aprendizaje previstos para la fase en cuestión, el docente formula un “horizonte de expectativas”, especificando el rendimiento que espera de los alumnos. El horizonte de expectativas toma en consideración el grado de dificultad de la tarea y define lo que será marcado como error en la evaluación del trabajo. (NORD, 2012, p. 237)

Además de dar unas pautas claras para el proceso de enseñanza, el funcionalismo, como ya fue mencionado antes, tiene una grande preocupación por los factores extratextuales, lo que significa que tiene en cuenta, no solo, como las palabras están localizadas en el texto físicamente, sino, también la interpretación o idea que esta transmite dependiendo de su entorno, es decir, se preocupa por la cultura, lo que es un factor fundamental para enseñar o

aprender un IE. Ya que el idioma y la cultura están entrelazados a partir su esencia. Por consiguiente, valorar el factor cultural en el momento de trabajar con IE y llevarlo a una realidad más cercana incrementaría las posibilidades de que los estudiantes comprendan y usen el idioma, de una forma conciente y no solo mecánica. Por lo tanto, Nord (2012) plantea una lista de los elementos o funciones extratextuales, tales como: emisor, intención del emisor, receptor/destinatario, medio/canal, lugar, tiempo, motivo, función textual. Además de explicar detalladamente como analizar cada uno, ella expone la relación de interdependencia entre ellos; lo cual muestra primero, su función independiente, luego, cómo esta se integra dentro del texto como un todo. Este análisis es fundamental para la comprensión y enseñanza de cualquier idioma, ya que creará un acercamiento y contextualización del texto y de las culturas base y meta.

Nord (2012) no deja de lado la parte tangible del texto, en este caso, como ella misma la denomina, *funciones Intertextuales*, en las cuales son analizados los siguientes elementos: tema, contenido, presuposiciones, composición, elementos no verbales, léxico sintaxis, características suprasegmentales y presupuesto. Sobre la interdependencia de estos factores, al ver detenidamente algunos de los puntos recalcados anteriormente por Nord (2009), es posible identificar que algunos no son literalmente frases o siquiera palabras, son solo signos de puntuación o la misma estructura de cómo el texto está organizado, lo cual ratifica que la teoría funcionalista aborda el texto como un todo. Pues él es visto como un acto de comunicación, según la autora:

Los elementos más importantes para transmitir el mensaje son los verbales: el léxico, la sintaxis y las llamadas características suprasegmentales, es decir, entonación y prosodia, que sirven, entre otras cosas, para destacar o focalizar algunas partes del texto. Todos estos elementos no sólo tienen una función informativa (denotativa), sino también estilística (connotativa) (NORD, 2012, p. 94).

Podemos, entonces, transportar esto a la educación, específicamente a la enseñanza de IE, ya que este proceso, como ya fue mencionado, es una guía para el profesor. Al permitirle estructurar y crear ejercicios teniendo la libertad de poder elegir la parte específica a ser estudiada, y al tener todos los pormenores tanto extratextuales como intertextuales. De este modo, el tema tendrá una claridad y organización que permitirá, a su vez, que los aprendices de

IE puedan tener clara la finalidad de dicho ejercicio, esto generará una mejor comprensión del tema.

### 3.1.2 Conceptos funcionalistas y su aplicación

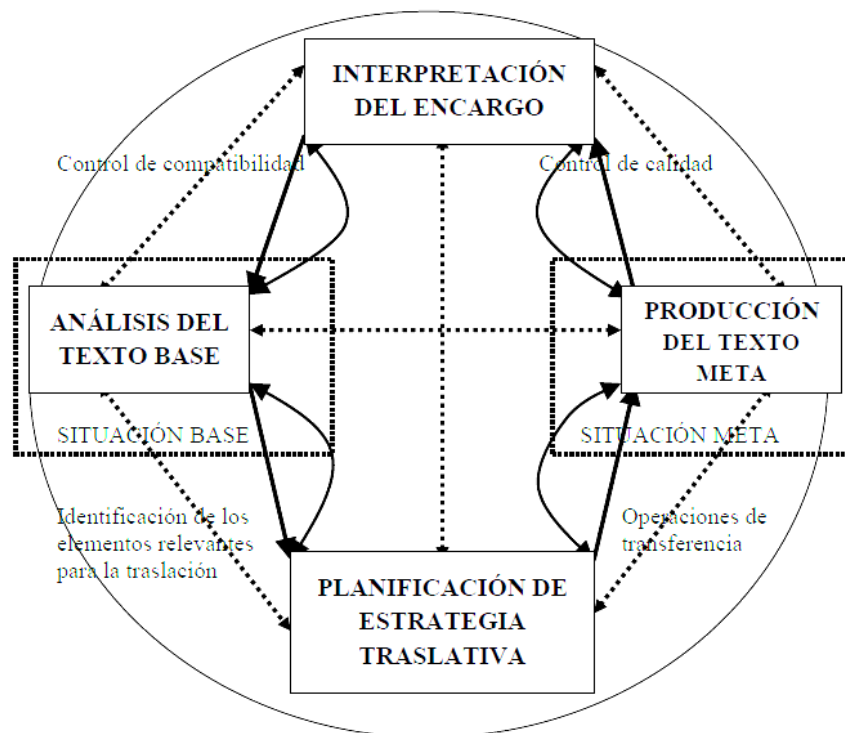
Para Nord (2012), el término fidelidad y equivalencia han sido ampliamente discutidos y han surgido muchas teorías con relación a ellas, sin ninguna llegar a cumplir su cometido a cabalidad. Para Nord, el único método que podría llegar a resolver este dilema es el análisis pre traslativo. Si bien nunca conseguiría su cometido, no al menos en condiciones normales, ya que una traducción funcionalmente equivalente obligaría a que las condiciones (socioculturales, lingüísticas, temporales y de bagaje vivencial) del texto base y texto meta fueran iguales. En las palabras de la autora: “La equivalencia funcional entre TB y TM no es un caso normal sino un caso especial en el cual el factor "cambio de función" es cero” (NORD, 2012, p. 26).

Desde un abordaje funcionalista, teniendo en cuenta su teoría del Escopo “Skopostheorie”, Vermeer (1978) expone que no existe una real equivalencia entre palabras, cuando son transpuestas de un idioma para otro, por esta razón, algunos elementos del texto base tienen que ser ajustados para causar el mismo efecto en el texto meta. El problema radica en que el texto es una maquinaria, en la cual cada uno de sus elementos engrana con el otro y por ello, es comprendido como un todo. Así, la alteración de uno de sus elementos obligatoriamente genera la necesidad de alterar otros elementos para conservar su funcionalidad. En la concepción de Nord (2012, p. 28): “Los diccionarios bilingües nos sugieren que existen equivalentes léxicas entre dos lenguas, pero esto no es cierto, no existe en la lengua meta un equivalente "normal" de una unidad del texto base”. De estas palabras se desprende la importancia de la teoría del Escopo.

Aunque la teoría del Escopo tenga como base el texto meta, su enfoque está en que la función del texto base sea transmitida. De esta manera, la teoría del análisis textual complementa este proceso, ya que pueden evaluarse los elementos textuales de la traducción. Conjuntamente, el modelo circular expuesto por Nord, permite que el proceso sea más flexible, posibilitando al traductor a acceder a todas las etapas de la traducción de forma natural,

pudiendo continuar comparando y corrigiendo cada parte del proceso de traducción. Veamos cómo funciona este modelo en la figura 11:

Imagen 1: Modelo circular de Nord.



Fuente: Nord, 2012, p. 37

En el modelo propuesto, se hace la acción traslativa mucho más dinámica y permite que se reflexione sobre cada etapa del proceso traductor. Vale recalcar que, para Nord (2012), una traducción que no tenga un texto base, no puede considerarse como una verdadera traducción. En las palabras de la autora: “La traducción es la producción de un texto meta funcional y que mantenga una interdependencia con un texto base, especificada según la prospectiva función traslativa (escopo)” (NORD, 2012, p. 31). Esto está estrechamente ligado a la lealtad, al no tener un texto base, no se podría analizar la relación intertextual entre él y su homólogo en el segundo idioma, tampoco se tendrían los elementos necesarios para el proceso pretraslativo. Partiendo de esta base teórica, serán expuestas algunas aplicaciones didácticas dadas al modelo de Nord.

### 3.1.3 Aplicaciones didácticas del modelo de Nord

El modelo de pretraslativo de Nord en la parte didáctica es muy completo. Pues, él explota aspectos intertextuales, extratextuales y las funciones que el texto tiene que cumplir en el entorno en el que él fue escrito o verbalizado. Además, contrasta cada elemento del modelo, lo que permite evidenciar puntos críticos antes que se empiece la traducción. Igualmente, se puede analizar cómo podrían ser trabajados los elementos del modelo para alcanzar el objetivo deseado. Esto es primordial para la selección del material para las clases de práctica traductora, ya que proporcionará una guía en primera instancia para el profesor, quien podrá suministrar información extra a los estudiantes o sugerir material adicional, facilitando el proceso de traducción de sus estudiantes y la real comprensión del texto y su contexto. Del mismo modo cementará una base para elegir el nivel de complejidad del encargo y su viabilidad siempre pensando en un objetivo didáctico. Vamos a ver la interdependencia entre elementos extra e intertextuales.

Cuadro 3: Factores externos al texto

	Texto Base	Transferencia	Texto Meta
Emisor			
Intención del emisor			
Receptor			
Medio			
Tiempo			
Motivo			
Función			

Cuadro 04: Factores internos del texto.

	Texto base	Transferencia	Texto meta
Tema			
Contenido			
Presuposiciones			
Composición			
Elementos no verbales			

Léxico			
Sintaxis			
Elementos suprasegmentales			

Es interesante ver la relación que el cuadro hace entre los elementos internos y externos del texto, en este proceso el traductor o en este caso el estudiante puede analizar mucho mejor el texto, al mismo tiempo ver como los dos factores son verdaderas determinantes para el proceso de traducción, y como resultado entenderá el texto base a profundidad, este entendimiento le permitirá componer en un texto meta más lógico (NORD, 2012, p.150).

En el cuadro anterior, se muestra cómo se hace el análisis pre traslativo, el cual, además de las ventajas antes mencionadas, proporciona una organización y define desde el principio cuáles van a ser las metas finales del proceso de traducción permitiendo en enfoque mucho más definido lo que en condiciones normales creara un texto más lógico y comprensible.

## 4. METODOLOGÍA

### 4.1 Investigación descriptiva de carácter cualitativo

Esta investigación se caracteriza como descriptiva de carácter cualitativo y tiene como finalidad analizar bajo la perspectiva funcionalista, los ejercicios de traducción en los libros didácticos de inglés como lengua extranjera, diseñados para el programa de bilingüismo en Colombia, específicamente, los grados 9,10 y 11 de bachillerato.

### 4.2. Corpus

La descripción del corpus fue tomada directamente del libro del profesor, pues esta es mucho más detallada que la encontrada en el libro del estudiante.

Veamos la presentación del libro.

Una de las prioridades del Ministerio de Educación Nacional es lograr la construcción y la consolidación de estrategias que ofrezcan a todos los niños, niñas y jóvenes del sistema educativo colombiano estar en igualdad de condiciones en materia de calidad. Lo anterior se logra a través de acciones, tales como brindar a los estudiantes de los colegios públicos el acceso a una lengua extranjera como el inglés y, a la vez, brindarles los recursos educativos que favorezcan el desarrollo de sus competencias y los pongan a la par, a nivel de herramientas, con otros estudiantes de colegios privados en el país. Trabajar por la construcción de la equidad en el aprendizaje del inglés, posibilita que los estudiantes puedan interactuar en escenarios de desarrollo personal y profesional y de consolidación de su identidad y proyección de vida. A la vez, les permite reconocer la diversidad local y global mediante el conocimiento, el diálogo y la interacción con otras culturas en su rol de ciudadano del mundo, lo que finalmente les abre las puertas hacia oportunidades de estudio y formación en el extranjero. Lo anterior se enmarca en un contexto en el que el aprendizaje del inglés se ha convertido en un requisito fundamental, por ser ésta una lengua franca común para la comunicación en los intercambios comerciales y una herramienta que posibilita la integración de los países a las dinámicas de una economía globalizada. En este contexto, para el Ministerio de Educación Nacional es gratificante presentar al país la serie de textos escolares para el aprendizaje del inglés *English, please!* (edición *Fast Track*) dirigida a los estudiantes y docentes de los grados 9, 10 y 11. Esta serie ha sido desarrollada en el marco del programa Colombia Bilingüe, como

material educativo que busca orientar y apoyar el aprendizaje del inglés mediante procesos de construcción personal y significativa, los cuales están en estrecha relación con los intereses y con las necesidades de los estudiantes colombianos en el sector oficial. Invito a todos los Establecimientos Educativos, a sus estudiantes, docentes y directivos docentes para que a través de *English, please!* y el trabajo arduo, luchemos por la formación de ciudadanos bilingües, capaces de valorar y comprender nuestras culturas y las de otros, buscando siempre el diálogo y el compartir de sus experiencias y conocimientos a través del inglés. Así aportaremos juntos a la gran meta de construir un país en paz y el mejor educado de la región en 2025.

**GINA PARODY D'ECHEONA**

*Ministra de Educación Nacional*

#### 4.2.1 Descripción del libro

El Ministerio de Educación Nacional, a través del programa Colombia Bilingüe, se complace en entregar al país la serie “*English, please!*” (Edición *Fast Track*), una estrategia que busca ayudar a construir el camino hacia la consolidación de los procesos de calidad en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los colegios oficiales colombianos, cuya meta es contribuir a que nuestros jóvenes estudiantes alcancen un nivel de inglés Pre Intermedio (B1) en grado 11. *English, please!* (edición *Fast Track*) se encuentra alineado con la *Guía 22: “Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés”* y toma como referente los principios pedagógicos y metodológicos de la “Propuesta de Currículo Sugerido de Inglés”, desarrollada en 2015.

Esta edición parte del pilotaje realizado en 2015 con un grupo de Instituciones Educativas focalizadas que recibieron los textos escolares. A partir de dicha experiencia, se logró identificar la necesidad de proveer a los estudiantes de grado 9, 10 y 11 de las herramientas necesarias para fomentar el desarrollo de su competencia comunicativa en inglés de una forma más sólida, y como complemento definitivo del trabajo realizado en los grados anteriores.

El término “Fast Track” hace referencia precisamente al logro efectivo y eficaz de los niveles: Principiante (A1), Básico (A2) y Pre Intermedio (B1). Lo anterior resulta de un



mayor énfasis en la progresión y graduación de contenidos, actividades y tareas de aprendizaje en pro de la interacción, la comunicación y el uso en contexto del idioma.

A su vez, la serie *English, please!* se encuentra compuesta por los siguientes elementos, que también se podrán consultar y descargar a través de la página [www.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue](http://www.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue):

1. El libro del estudiante.
2. La guía del docente que incluye el CD con actividades de audio.
3. La versión digital interactiva del libro del estudiante.
4. Las guías de intensidad horaria (*Pacing guides*).

La estructura del libro del estudiante y del docente refleja la organización del año escolar en las instituciones educativas oficiales, trabajando un módulo de tres unidades por bimestre con una intensidad de 5 horas semanales. Para cargas horarias inferiores, el docente podrá consultar los “*Pacing Guides*” de la serie.

Por otra parte, el syllabus de la serie se centra en macro temas (*Topic Based Syllabus*), los cuales permiten un trabajo interdisciplinar con áreas y proyectos transversales relacionados con la salud, la educación para la sexualidad, la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la sostenibilidad, el medio ambiente, y la democracia y paz.

Con las anteriores premisas y características, *English, please!* (Edición *Fast Track*), es una serie de textos que le presenta a los docentes un repertorio amplio de opciones adaptables a los diversos contextos nacionales, el cual busca contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas, la motivación en el aula hacia el aprendizaje del inglés y la formación integral a través de la interacción y la comunicación sobre temas de interés para estudiantes de grados 9, 10 y 11.

La metodología in *English, please!*

El material *English, Please!* ha sido diseñado y escrito por profesores de diversas instituciones educativas de Colombia. Los principios clave que subyacen en el enfoque y la metodología de los módulos, las unidades, las lecciones y las actividades son los siguientes:

- Un enfoque del lenguaje basado en los temas del plan de estudios
- Resultados de aprendizaje basados en el uso del lenguaje y trabajo de proyectos
- Autonomía del alumno a través de la autoevaluación y reflexión
- Integración de competencias transferibles
- Un enfoque notorio para el desarrollo del lenguaje
- Integración de las cuatro habilidades lingüísticas
- Desarrollo de estrategias de aprendizaje
- Alineación a nivel nacional e internacional Normas

El enfoque temático del programa de estudios de idiomas

Un enfoque basado en temas tomando como punto de partida el diseño del plan de estudios, más que las estructuras lingüísticas. El objetivo es proporcionar a todos los alumnos un contexto específico y significativo en el que puedan aprender idiomas y contenidos. También ofrece a los estudiantes la oportunidad de aprender contenidos interdisciplinarios, es decir, contenidos de diferentes materias escolares para el aprendizaje del idioma inglés. ¡Los macrotemas para el *English, please!* son temas educativos (los adolescentes, la globalización, los estilos de vida y la salud, y el medio ambiente) en lugar de los temas de la "cultura pop", y tratar de animar a los alumnos a ver el idioma inglés como el medio para aprender y no como un fin.

Resultados de aprendizaje basados en el uso del lenguaje y el trabajo con proyectos

El proyecto *Work in English, please!* (un proyecto por módulo) proporciona a los alumnos un producto final el cual permite evidenciar su propio aprendizaje, para los profesores será una forma de evaluar el progreso académico alejándose de las pruebas tradicionales. El trabajo con

proyectos es centrado en el estudiante, motivador, desarrolla la autonomía y creatividad del estudiante, integrando las cuatro habilidades en tareas y contextos reales

Autonomía del alumno a través de la autoevaluación y la reflexión

Además de la autonomía del alumno desarrollada a través de proyectos, English, please! Invita a estos a evaluar los logros de los objetivos lingüísticos y de estudio al final de cada módulo. A través de la autoevaluación de los principales resultados del aprendizaje y la reflexión sobre las habilidades transferibles utilizadas en cada módulo, esta actividad ayuda a los alumnos a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Integración de habilidades transferibles.

Las habilidades transferibles son las habilidades y prácticas que los estudiantes desarrollan fuera del salón de clase que apoyan su aprendizaje, y las habilidades que desarrollan dentro del salón de clase que son relevantes para otras materias curriculares y aspectos de su vida personal. Ejemplos de habilidades transferibles desarrolladas a través del material English, please! son: el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación, las habilidades organizativas, capacidad analítica y de resolución de problemas.

Un enfoque notorio para el desarrollo del lenguaje

Un "enfoque notorio" (dando atención y centrándose explícitamente en las formas lingüísticas a medida que se presentan los estímulos del lenguaje) ayuda a los estudiantes a internalizar las reglas lingüísticas, en lugar de tratar la gramática y el desarrollo del vocabulario como temas descontextualizados para memorizar y controlar la producción. esto puede ayudar a los alumnos a darse cuenta como un idioma está estructurado, así tomar conciencia del uso propio del idioma extranjero, a dar relevancia a los puntos lingüísticos para que los reconozcan de nuevo cuando se encuentren con nuevos textos y a hacer descubrimientos y generalizaciones sobre cómo se utiliza la lengua. En consecuencia, se invita a los estudiantes y profesores a explorar los textos English, please! a través de actividades guiadas y apoyadas, notando cómo la gramática y el vocabulario dan sentido al lenguaje.

## Integración de las cuatro habilidades lingüísticas

Con un enfoque explícito en cómo las habilidades de escuchar, leer, hablar y escribir se utilizan en combinación cuando nos comunicamos, *English, please!* proporciona una cobertura equilibrada de las cuatro destrezas, y también anima a los alumnos a no ver las destrezas aisladas entre sí. Las competencias se integran a lo largo de las lecciones, en el trabajo del proyecto y en la autoevaluación de los resultados del aprendizaje.

## Desarrollo de estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son las técnicas que los estudiantes utilizan individualmente para ayudarse a sí mismos a aprender. Aprender sobre el aprendizaje es parte del proceso educativo y también ayuda a los estudiantes en otras áreas de la vida. *English, please!* promueve estrategias meta-cognitivas, tales como la planificación, la investigación y la autoevaluación monitoreando el uso del lenguaje; estrategias cognitivas usadas para "hacer el aprendizaje", tales como adivinar palabras, repetir, aprender cosas de memoria, elaborar reglas; y estrategias sociales, tales como trabajar con otros y pedir ayuda.

## Adaptación a las normas nacionales e internacionales

El Ministerio de Educación Nacional estableció los estándares de enseñanza-aprendizaje para las lenguas extranjeras (saber lo que se debe aprender y para que el alumno sepa lo que es capaz de aprender y lo que puede hacer con lo que sabe). Las normas corresponden a los niveles A1-B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas e incluyen cinco áreas: habilidades receptivas (escuchar y leer) y habilidades productivas (escribir, monólogo hablado y conversación oral).

## ¿Cómo está el material *English, please!* Organizado?

Cada nivel contiene cuatro módulos. Cada módulo se centra en un tema diferente. Los módulos comienzan con una sección introductoria donde los estudiantes exploran los temas, las habilidades lingüísticas y el proyecto. Después de eso hay tres unidades. Las primera dos unidades exploran diferentes subtemas con mayor profundidad y proporcionan a

los estudiantes actividades para adquirir el lenguaje y las habilidades necesarias. La tercera unidad también da a los estudiantes la oportunidad a trabajar en un proyecto y presentarlo, a reflexionar y evaluar sus logros con los resultados esperados del aprendizaje de idiomas del módulo. El libro sugiere un módulo por bimestre con 5 horas de clase por semana. Esa es la misma estructura de tiempo que tiene el año escolar en Colombia. El libro presenta una guía detallada de los temas y el orden en que los temas y subtemas deben ser presentados para los alumnos.

Imagen 2: Secuencia didáctica

## Scope and sequence

	Grammar	Vocabulary	Listening	Reading	Speaking	Writing
<b>Module 1 Your world</b>						
<b>Unit 1 This is me!</b>						
Lesson 1	Questions and answers	Greetings	Introductions and greetings Words beginning with 'h'	Dialogues about meeting someone	Roleplaying meeting someone	A short dialogue using greetings
Lesson 2	Full and contracted forms of <i>to be</i> : affirmative	The alphabet Numbers 0-20	Students giving their personal information <i>/i:/ /e:/ /eɪ/ /u:/ /a:/ /ɔ:/</i>	Email to a penfriend	Discussing personal information	A paragraph about you
Lesson 3	Full and contracted forms of <i>to be</i> : negative	Countries and nationalities Colours	Discussing nationalities	Students introducing themselves on a forum	Talking about you and your best friend	A text about your best friend
<b>Unit 2 My family</b>						
Lesson 4	Possessive adjectives	Family members Numbers 20-100	Identifying numbers Stress on numbers	Description of pictures	Discussing a family in a picture	An email about your family
Lesson 5	Possessive 's	Personality adjectives	People talking about their families Possessive 's	Describing a family tree	Interviewing a friend	A paragraph about your family
Lesson 6	<i>to be</i> : questions	Jobs	Information to complete a form Intonation in questions	An email describing a family photo	Asking questions to identify a famous Colombian	A text about a famous person
<b>Unit 3 School life and people</b>						
Lesson 7	<i>a</i> and <i>an</i> <i>this/these</i> and <i>that/those</i>	Sports, subjects and classroom objects Days of the week	Discussing school subjects	Reading a jumbled letter	Describing a classroom	A letter
Lesson 8	<i>Wh-</i> questions with <i>to be</i>	Adjectives describing physical appearance	Discussing physical characteristics Intonation in questions	Descriptions of people	Describing a famous person	A job interview dialogue
<b>Let's work together</b>		<b>A family collage</b>				
<b>Self-assessment</b>						

Fuente: COLOMBIA. FAST TRACK, English fast track, Teacher's guide. Methodology, p X, 2016.

El módulo.

Hay una amplia gama de tipos de actividades dentro de las lecciones, pero usted puede esperar encontrar las siguientes secciones a lo largo de cada unidad:

¡Prepárate!

En estas actividades, se invita a los estudiantes a pensar sobre el tema de la lección y prepararse para algunas actividades específicas del idioma. Esta sección proporciona oportunidades para que los maestros puedan obtener o enseñar vocabulario, iniciar discusiones, invitar a los estudiantes a compartir opiniones y aportar su conocimiento del mundo en el que viven. Algunas de estas actividades pueden ser apoyadas por el uso del L1 de los alumnos, ya que el propósito es generar interés y conciencia sobre el tema.

Habilidades lingüísticas

Hablar- escribir - Leer – Escuchar

Estas secciones pueden involucrar el uso de las habilidades de forma aislada, o combinadas. Para las actividades de habilidades receptivas, los maestros necesitan decidir si se debe predisponer a enseñar el vocabulario incluido en los textos, o si se debe hacer otro tipo de actividad de preescuchar/lectura. Este tipo de actividades servirán para introducir el contexto o el contenido. Para las actividades orales, los maestros tendrán que decidir el enfoque de la actividad, por ejemplo, el desarrollo de la fluidez o un enfoque en la precisión, formación/modelos como sea apropiado mientras se establece el programa. Los profesores también pueden llamar la atención sobre los recuadros de Lenguajes útiles y otros contenidos lingüísticos para apoyar la actividad de hablar y fomentar el uso del inglés. Los maestros también tendrán que decidir los mejores patrones de interacción para la actividad y cuándo monitorear y corregir el lenguaje de los estudiantes. En las actividades de escritura, los estudiantes practican la planificación, verificación y revisión de su escritura a través de un enfoque de proceso, que los maestros necesitarán guiar y apoyar. Los profesores necesitan decidir cuánto estímulo, modelación y retroalimentación se dará a las tareas de escritura, y también qué forma de presentación es apropiada, por ejemplo, exhibición en el aula o contribución al trabajo del proyecto.

## Autoevaluación

Aunque esta se presenta como la actividad final de cada uno de los módulos, estudiantes y profesores son motivados a que lo consulten regularmente a medida que avancen por el módulo. Al final de cada módulo, es importante dedicar algún tiempo a una reflexión formal sobre el individuo y el grupo, la autoevaluación debe ser complementada por la evaluación del profesor basada en su progreso.

Figura 05: Cuadro de evaluación personal.

**1. Assessment of your English language skills**  
Look back over the module. What have you learned? Tick (✓) the appropriate box.

SKILL	STATEMENT	I can do this	I can do this with help	I need to work on this
READING	A. I can read simple texts.			
	B. I can follow instructions.			
	C. I can complete reading activities.			
WRITING	A. I can write dialogues.			
	B. I can write short emails.			
	C. I can describe my family.			
LISTENING	A. I can complete listening activities.			
	B. I can follow intonation patterns.			
	C. I can understand familiar words.			
SPEAKING	A. I can say hello and good bye.			
	B. I can introduce a person (including me).			
	C. I can ask and talk about family members.			

Fuente: COLOMBIA. FAST TRACK, English fast track, student's guide. 2016, p.44

¡Dilo!

Estas secciones de pronunciación invitan a los alumnos a desarrollar su conocimiento receptivo/productivo de las diferentes características de pronunciación, o a

controlar el uso de la palabra y la práctica de su producción oral. Los maestros deben llamar la atención sobre los sonidos y las características que pueden ser difíciles para los alumnos debido a su L1, y deben practicar tanto individual como grupalmente. Los profesores también deberían revisar estas características cuando surgen al escuchar textos o cuando el lenguaje es usado por los estudiantes.

### Consejos:

Las estrategias de aprendizaje son parte del desarrollo de Aprendizaje autónomo. Los consejos incluidos en las lecciones proporcionaran a los estudiantes oportunidades para mejorar su autoconciencia de aprendizaje. Los profesores deben explicar por qué estos consejos son importantes y útiles, también referirse a ellos a lo largo del curso. Los maestros pueden invitar a los participantes a hablar sobre qué estrategias funcionan mejor para ellos, y reflexionar sobre ello.

### Enfoque en el lenguaje

En las secciones de enfoque en el Lenguaje, los estudiantes analizan cómo el lenguaje funciona analizando ejemplos de inglés en contexto. Los estudiantes descubren las formas lingüísticas y las reglas por ellos mismos con la orientación del profesor. Es importante que el profesor guíe a los estudiantes para notar y luego reconocer cómo funciona el lenguaje. Los maestros deben evitar dar reglas gramaticales antes de la actividad; en su lugar, ellos deben llamar la atención y dar más ejemplos relacionados con el tema y en contexto; y dar explicaciones después de que los estudiantes han trabajado independientemente y con compañeros de clase.

### Trabajemos juntos

Esta parte de la lección es para que los estudiantes trabajen en su proyecto. Uno de los objetivos del trabajo de proyecto es que los estudiantes desarrollen el trabajo en equipo y otras habilidades transferibles. Para que esto sea exitoso, los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños, se les debe asignar roles y se les deben dar tareas y plazos claros. El papel



del profesor como monitor es importante para asegurar que los estudiantes estén trabajando en las actividades sugeridas para el proyecto.

El libro del profesor presenta una explicación de cómo este fue creado, en asociación con la BRITISH COUNCIL, y cómo está basado en la Marco Común Europeo (MCE), aunque haya algunos cambios de nombre para cada nivel, no cambian los objetivos. Hay, también, las metas que se esperan para el 2019.

Figura 06: adaptaciones de los niveles del marco común europeo para el programa de bilingüismo.

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Fuente: COLOMBIA. FAST TRACK, cartilla guía 22. 2016 p.6

El libro también trabaja con las bases teóricas del post método, dando libertad al profesor de usar las técnicas o métodos que él considera más adecuadas, dependiendo de la situación de sus alumnos y sus necesidades.

De la misma forma, el libro del alumno presenta una contextualización muy marcada del contexto colombiano, presentando artistas, deportistas, periodistas famosos en sus páginas. Además de temas relevantes y actuales. Utiliza, también, mapas, ciudades y textos con temas referentes a Colombia.

#### 4.2.1 Procedimientos metodológicos

Se analizará el libro didáctico English, please! Fast track, llevando a consideración:

- (i) La concepción de traducción aportada por los teóricos funcionalistas; Reiss (1971), Vermeer (1986) y Nord (2009, 2012)

- (ii) La proposición de un encargo didáctico, teniendo en cuenta la enseñanza de una LE (NORD, 2012);
- (iii) Una tipología de textos auxiliares que puede servir de guía en el análisis del texto base y en la producción del texto meta en la práctica de la traducción pedagógica;
- (iv) Los elementos intra y extratextuales del cuadro, propuesto por Nord (2009).
- (v) Se analizarán los elementos gráficos incluidos en las traducciones.

A partir de este aporte teórico, elaboramos un guía de análisis, compuesto por preguntas que ayudarán a evaluar cada libro del alumno y las guías del profesor. Veamos:

1. ¿Cuál es la concepción de traducción adoptada por el libro didáctico English, please! Fast track?
2. ¿Qué tipo de ejercicios escritos de traducción son propuestos por el libro didáctico?
  - organización morfosintáctica.
  - secuencia de información en el texto.
  - completar espacios en blanco.
  - redacción de textos
  - traducciones de texto
  - conjugación de verbos
  - preguntas abiertas.
  - preguntas de respuestas múltiples
  - columnas
  - crucigramas
  - correcciones
  - resúmenes
  - otros \_\_\_\_\_
3. ¿Los ejercicios de traducción explotan una tipología de textos auxiliares que puede servir de guía en el análisis del texto base y en la producción del texto meta en la práctica de la traducción pedagógica?
4. ¿En los ejercicios planteados en los libros didácticos, cuáles informaciones son proporcionadas para el proceso de traducción?
  - género textual (composición y funcionalidad)
  - lugar, tiempo y el porqué de la traducción.

- ( ) funciones del texto en las culturas base y meta.
- ( ) intención del autor
- ( ) público receptor
- ( ) temática y contenido
- ( ) tipo de léxico utilizado, morfosintaxis y prosodia.

## 5. DESCRIPCIÓN DE LOS EJERCICIOS DE TRADUCCIÓN Y REFORMULACIÓN

Esta sección será dedicada al análisis a la luz del funcionalismo de los ejercicios de traducción presentes en el material *English, please! fast track*. Para este fin primero se hará una descripción general del material antes mencionado, y luego una descripción del libro destinado para cada grado, para analizar los ejercicios de traducción, primero se levantará un inventario clasificando los ejercicios de traducción basados en los tipos de traducción descritos por Jakobson (1973), en intralingüístico, interlingüístico e intersemiótico. El mencionado inventario será hecho para cada libro de esta forma sabremos la cantidad de ejercicios de traducción en cada libro y los tipos de traducción más usados, del mismo modo evidenciaremos aspectos específicos del uso de la traducción, dentro de este material.

### 5.1 Contextualización del material *English, please!*

La siguiente información fue tomada directamente del material antes mencionado.

Introducción:

*English, please! (Edición Fast Track)*, es una serie de textos que le presenta a los docentes un repertorio amplio de opciones adaptables a los diversos contextos nacionales, el cual busca contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas, la motivación en el aula hacia el aprendizaje del inglés y la formación integral a través de la interacción y la comunicación sobre temas de interés para estudiantes de grados 9, 10 y 11. Hablando específicamente de la traducción en la descripción general del libro solo se menciona textualmente como un recurso de apoyo para la explicación de términos o temas, durante las clases de idioma extranjero, aunque no se hace ninguna recomendación específica o sugerencia con relación a su uso.

En el texto anterior, vimos el contexto general del material *English, please! fast track*, el cual es similar para los tres módulos 9,10 y 11, sin embargo, cada libro posee particulares que van a ser marcadas individualmente al igual que los ejercicios de traducción presentes en ellos, para lo cual se expondrá el inventario de los ejercicios de traducción presentes en ellos, después seleccionaremos y analizaremos estos ejemplos a la luz de aquellas

teorías que exploran las ventajas del uso didáctico de la traducción al igual que el funcionalismo, base teórica de nuestro trabajo. Finalmente se tomará el libro del grado noveno como modelo para la reformulación explorando un modelo de ejercicios funcionalistas, esta reformulación será presentada al final de esta sección, ya que, primero se quiere mostrar de forma general y particular como la traducción es vista y aplicada como recurso didáctico en los libros de los grados 9, 10 y 11 del bachillerato en Colombia.

Vamos a comenzar con el análisis de los libros, de esta manera el primer libro a ser analizado será el libro para el grado noveno.

## 5.2 English, please! grado noveno.

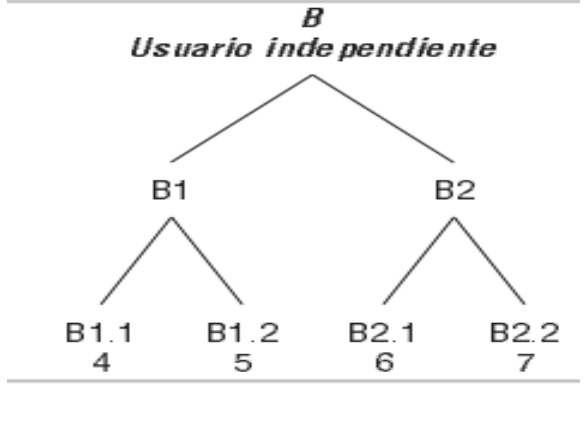
Este libro está diseñado para adolescentes entre 13 y 15 años de edad, en general, el material intenta abordar temáticas de interés y dominio para adolescentes colombianos en este rango de edad. Claro, manteniéndose dentro de los estándares del Marco común europeo (MCRE). Para el plan de bilingüismo, este libro en su forma general está clasificado como B1 (independiente) para el MCRE sería intermediario, haciendo la salvedad que la clasificación del programa de bilingüismo y la del MCRE son las mismas, solo fueron adaptados los nombres, pero con una base teórica igual.

Como fue dicho este libro, está clasificado como B1, lo cual podría causar extrañeza, pues B1 es el nivel esperado para los estudiantes al finalizar el bachillerato en el grado undécimo, no obstante, al igual que el MCRE el programa de bilingüismo tiene subdivisiones para sus los niveles principales A, B, C. De esta manera, las siguientes imágenes mostrarán la división del nivel B tanto para el sistema de medición europeo<sup>35</sup> como para el programa colombiano. ¡Veamos!

---

<sup>35</sup> Para más información sobre esta división consultar centro virtual cervantes/ marco común europeo páginas 35-8.

Figura 7: subdivisión B1 MCRC y Programa de bilingüismo.

Marco Común Europeo	Programa de Bilingüismo
 <p style="text-align: center;"><b>B</b> <i>Usuario independiente</i></p> <pre> graph TD     B["<b>B</b> <i>Usuario independiente</i>"] --- B1["<b>B1</b>"]     B --- B2["<b>B2</b>"]     B1 --- B1_1["<b>B1.1</b> 4"]     B1 --- B1_2["<b>B1.2</b> 5"]     B2 --- B2_1["<b>B2.1</b> 6"]     B2 --- B2_2["<b>B2.2</b> 7"]     </pre>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado noveno: B1.1</li> <li>• Grado decimo: B1.2</li> <li>• Grado undécimo: B1.3</li> </ul>

Fuente CVC/MCRE 2002, p. 35

Colombiaaprende/the way to go! 2016 p.5

La clasificación muestra la flexibilidad del esquema planteado por el marco común europeo, el cual permite que cada institución pueda subdividir la clasificación de acuerdo con sus necesidades específicas, esto es ideal en programas de varios cursos como el programa de bilingüismo en Colombia, pues este propone un programa de enseñanza de idioma extranjero en un sistema público de más de 5 años de estudio. Estas subdivisiones permitirán trabajar cada una de las habilidades y estándares propuestos en su programa de una manera mucho más norteada, reforzándolas año tras año paulatinamente. Pues, al ser un sistema masivo de educación es normal que se presenten muchas peculiaridades. Además en un nivel como el B1, se necesita una enseñanza cíclica para afianzar los conocimientos y que estos puedan ser usados en la práctica.

Del mismo modo con lo anterior vemos como para el programa del bilingüismo el nivel B1 fue dividido en tres subniveles, en esta clasificación el libro de noveno grado fue clasificado como B1.1, por lo cual se encuentran temáticas y vocabulario reciclados del nivel A2 con grados de dificultad mayores como cambios de tiempo y los proyectos en los cuales se usan monólogos, siguiendo el sistema de refuerzo de los temas estudiados.

5.2.1 Inventario general ejercicios de traducción libro noveno grado, *English, please! fast track*.

Para evidenciar cómo la traducción es usada en el material, fue elaborado el siguiente inventario.

Tabla 6: inventario ejercicios de traducción libro *English, please fast track* grado 9.

Página	Intersemiotico	Interlinguístico	Intrealinguístico
Primer modulo 8			
22	X		
23	X		
25		X	
28		X	
30	X		
35	X		
38		X	
40		X	
Segundo modulo 8			
52	X		
56	X		
64	X		
65		X	
66	X		
72	X		
73	X	X	
Tercer modulo 7			
87	X		
88	X	X	
94	X		
95		X	
98	X		
115		X	
Cuarto modulo 13			

124	X	X	
125	X		
128	X		
129		X	
132	X		
134		X	
136	X		
137		X	
138	X		
139		X	
140	X		
141		X	
143		X	
146		X	
147	X		
154		X	

Fuente: elaborado por el autor

A simple vista parece que hay una cantidad de ejercicios de traducción adecuada, ya que encontramos 36 ejercicios de traducción usados como elemento didáctico; divididos por módulos de la siguiente forma, 8 ejercicios en el primer módulo, 8 en el segundo, 7 en el tercero y 13 en el cuarto. No obstante, se encontraron las siguientes particularidades, la traducción intralingüística es usada como un mero glosario con listas de palabras en inglés y su traducción en español, evidenciando una preocupación por suministrar vocabulario a los estudiantes. Del mismo modo, la traducción intersemiótica es usada como un medio para introducir o recordar vocabulario, de forma global, con ejercicios de aparear palabra e imagen. Con relación a la traducción intralingüística, no se encontró ningún ejercicio de traducción.

En la metodología, el posicionamiento didáctico se muestra una falta de integración entre la habilidad traductora o quinta habilidad (COSTA, 1988) y las habilidades clásicas (leer, escribir, hablar y escuchar), los ejercicios de traducción son posicionados aisladamente en relación a los demás. No obstante, Atkinson 1993 ya había dejado explícito los beneficios de usar la traducción dentro de sala de aula, y como ha sido expresado por Santoro



(2011. P, 157) para el beneficio de la enseñanza de idiomas, más que una quinta habilidad pensar en la traducción como una de las actividades previstas dentro del salón de clases ponderando sus ventajas y desventajas, aquí vemos reflejado el intuïto de este trabajo, mostrar la traducción como un elemento activo y de cohesión dentro del Programa de Bilingüismo.

En general en el material *English, please! fast track* la traducción es usada como una manera de introducir o reforzar vocabulario. Esta característica remite a la vertiente de gramática y traducción que limita el uso de las palabras a ser enseñadas con listas u oraciones aisladas, rompiendo con la visión de (NORD, 2010) la cual ve a la traducción como un acto de comunicación. Pues, no es posible comunicarse con palabras aisladas como aquí se presenta. También, la poca contextualización de los textos auxiliares, y la falta de un propósito definido para el ejercicio de traducción sumado a la falta de contexto de la cultura base, puede generar confusión y la sensación de que la traducción es un acto desnecesario, principalmente, para adolescentes de este rango de edad 13 a 15 años.

Con el análisis percibimos que los ejercicios carecen de elementos que son esenciales para la enseñanza de idiomas que son puntos de encuentro entre el “Communicative Language Teaching (CLT), (BRADL 2008).” la era del Pos- método (KUMARAVADIVELU, 2003), el funcionalismo (NORD, 2009, 2012) y Glottodidattica<sup>36</sup> ( BALBONI, 2008) ya que para los tres aportes teóricos las tareas (task) deben presentar metas y propósitos definidos, que creen conexiones del idioma extranjero dentro y fuera del salón de clases siempre priorizando la comunicación. Paralelamente, para los teóricos funcionalistas, el análisis del texto base y meta, así como el estudio del público incluido en el proceso, son fundamental para un proceso de traducción estructurado, pues de esta manera se tendrán en cuenta no solo factores intratextuales, sino también extratextuales, como resultado el enfoque y producto final de la traducción estarán bien definidos desde el principio, conforme; Vermeer (1986 y 1996), Nord (1991, 2009, 2012), Reiss (1996).

---

<sup>36</sup> La Glottodidáctica (o enseñanza de idiomas) es la disciplina que analiza y pone en práctica los enfoques teóricos, los métodos y las técnicas para la enseñanza de idiomas. Abarca todos los estudios de idiomas, ya sea la lengua materna o una L2 (lengua extranjera, segunda o étnica) o una de las lenguas clásicas (latín y griego). La glottodidáctica no debe confundirse con la enseñanza de lenguas (educación lingüística), que es el tema de la investigación de la disciplina. Se define como una disciplina "teórico-práctica", en el sentido de que tiene como objetivo tanto "conocer" como "resolver" el tema del aprendizaje de idiomas: en definitiva, participa en ambas dimensiones, la teórica y la práctica. Este último se expresa esencialmente en la búsqueda de modelos operativos y también se denomina "glottodidassi"

## 5.2.2 Ejemplificación individual ejercicios de traducción English, please! fast track

Con los siguientes ejemplos, quedará más claro cómo la traducción está siendo implementada en el susodicho material.

Imagem 2: Ilustración traducción intersemiótica libro noveno

### 1. Match the jobs to the pictures.

The image shows a matching exercise. On the left, there are nine numbered icons in circular frames:

- 1: Air steward/stewardess
- 2: Fire fighter
- 3: Chef
- 4: Police officer
- 5: Teacher
- 6: Doctor
- 7: Waiter/waitress
- 8: Judge
- 9: Doctor

On the right, there is a dashed box containing the following list of professions:

- air steward / stewardess
- chef
- doctor
- fire fighter
- judge
- teacher
- police officer
- waiter / waitress

Fuente: English, please! Student's book 9, 2016, p. 30.

El ejercicio fue tomado de la página 30 del manual del estudiante English, *please! fast track*, el cual fue clasificado como intersemiótico basado en Jakobson (1972)

El ejercicio expone la poca atención dada a la traducción en el libro, especialmente, como la actividad es presentada, visto que, se trabaja con un abordaje directo y poco contextualizado. La traducción es solicitada sin recursos de texto auxiliares y con poca contextualización, además de un enfoque ambiguo de su finalidad. Tal enfoque, restringe la autonomía del alumno/traductor de indagar y reflexionar con respecto al significado de las palabras, limitando el conocimiento del estudiante. Por ejemplo, la palabra, chef podría ser usada como Cook dependiendo el grado de profesionalidad, del mismo modo algunas palabras pueden resultar confusas por su uso en español y en inglés “Doctor” puede ser un médico o una persona con un grado de escolaridad avanzado, que también posee un equivalente “Physician” en inglés. Otra palabra que no tiene diferenciación es Teacher/Professor ya que en español encontramos profesor o maestro, y su uso varía dentro de los países de habla hispana. Sin embargo, en Colombia profesor, sería la forma general y maestro tendría un uso más específico,

el uso de una u otra solo será dada por el contexto. Esto hace evidente que la falta de contextualización limita en gran medida la comprensión real de las palabras.

La omisión de estos aspectos puede hacer que los alumnos fosilicen palabras sin variación de uso, puesto que no se tiene un contexto de tiempo o lugar para su real asimilación ni para analizar sus variaciones, lo anterior hace que la traducción pierda el factor comunicativo con base en Nord (2010), ¿cómo transmitir/comunicar aquello que no se ha entendido correctamente? En contraparte, la teoría del scopo Vermer (1971) (Skopostheorie) sería la elección precisa para resolver esta laguna. Ya que, esta teoría (scopo) está fundamentada en la teoría de la acción, aquí la traducción es determinada como una interacción comunicativa realizada a través de un texto, en el cual, es evidente la importancia de usar textos auténticos en las actividades de traducción porque estos más que una fuente de vocabulario y estructuras lexicales serán transmisores de comunicación y cultura, conforme; (ÁLVAREZ 2012), (BALBONI, 2008), (SHRUM AND GLISAN, 2005), (NORD, 2010).

Con todo, el factor del público meta y base deben recibir un cuidado especial debido a su pertenencia a comunidades culturales y lingüísticas diferentes, para el funcionalismo tomamos los siguientes puntos que deben ser abordados para clarificar y diferenciar características del público incluido en el proceso de traducción; edad, sexo, nivel de formación, entorno social, procedencia geográfica, asimismo el bagaje y conocimientos generales de la cultura a la que pertenece el texto. Con el resultado de este análisis, el proceso de enseñanza/traducción estará alineado con las necesidades y capacidades del público meta sin dejar de lado el bagaje del texto base, según Nord (2012).

En este punto, sería importante tocar el termino interlingua, más específicamente el uso de la tercera margen de la interlingua o traducción, debido a que es el punto clave en el cual los dos idiomas trabajados en la traducción se encuentran creando “una tercera línea” que aporta un idioma que no es enteramente el idioma materno (IM) o idioma extranjero (IE) en este punto se hace un ajuste de estructuras entre los dos idiomas (ÁLVAREZ, 2012, p. 476-492), en los cuales se pueden ver aspectos que servirán de punto de partida de un proceso pedagógico al identificarse fácilmente generalidades y errores frecuentes en los textos de alumnos traductores. Gran ventaja, ya que, se podrían trabajar los aspectos más complejos del idioma para los estudiantes y al mismo tiempo reforzar las fortalezas que ellos poseen en

los dos idiomas, un punto muy importante para un proceso de bilingüismo como el que el gobierno colombiano está llevando a cabo.

El segundo ejemplo es referente a la traducción Interlingüística tomado del libro del estudiante grado noveno.

Figura 9: ilustración traducción intralingüística grado noveno.

10. Look at the pictures and the title of the text. How is each picture connected to the title?  
 11. Read Marta's essay. How many examples does she give of animal cruelty?


**ANIMAL CRUELTY** by Marta Sánchez

We share our planet with millions of species of animals. Animals are beautiful and intelligent, but people often do terrible things to them. In my opinion, we have to stop cruelty to animals.

**Circuses**  
 We love seeing animals like elephants and lions in circuses. They live in small cages, and people often hit the animals if they don't learn quickly. Some people think that the animals don't suffer because they are used to circus life. But I think it's cruel.

**Traditions**  
 Sports like bullfighting, fox hunting and dog fighting are popular in a lot of countries. Some people think that bullfighting is exciting, and say that it's fair because bulls are strong and powerful. But I disagree, because the bullfighter chooses to fight, but the bull can't choose.

**Animal trafficking**  
 A lot of exotic animals are taken from their natural habitats. People can make a lot of money from animal trafficking. People buy them as pets, or kill them for food, or make products from their bodies such as souvenirs, clothes and medicine.



**Glossary**  
 cage = jaula  
 fox hunting = caza de zorros  
 fair = justo/a  
 powerful = poderoso/a  
 souvenir = recuerdo

12. Read the essay again. Copy and complete the table.

	Why do people use animals for this?	Why does Marta think it's cruel?
Circuses		
Bullfighting		
Animal trafficking		

Fuente: English. please! student's book, 2016, p. 134

El ejercicio anterior es clasificado como ejercicio de traducción intralingüística (JAKOBSON, 1973) por la presencia de glosario con traducción del inglés al español, asimismo, es posible encontrar un texto que debido a las características estructurales y temáticas parece adecuado para alumnos de esa edad. Pese a ello, es un ejercicio de traducción que, en esencia, es usado como un mecanismo de provisión de vocabulario. Esto deja de lado el análisis de elementos inherentes al texto, o sea, aquellas marcas que son proporcionadas por el medio donde dicho texto se originó.

Para el funcionalismo, debe haber una mediación de los aspectos intra y extratextuales del texto de las dos culturas, esto permitirá que el traductor/aprendiz enfrente la

otra lengua como un medio de comunicación que debe ser entendido y transmitido, esto solo puede conseguirse con textos completos, textos auxiliares que sirvan de comparación y de contexto para las palabras analizadas (NORD, 2010 Y 2012).

En contraposición a esta idea, en el sistema de glosario utilizado en el ejercicio anterior se elimina la posibilidad que ofrece una traducción de ideas completas; textos, párrafos o frases compuestas y de origen auténtico. Del mismo modo, el glosario no le permitirá al estudiante generar un grado de entendimiento real del otro idioma ni identificar diferencias o similitudes del par lingüístico trabajado, el factor de la interlingua como mecanismo didáctico y de comunicación necesario en la enseñanza de idiomas será suprimido así como sus beneficios con base en (ÁLVAREZ, 2012),(AKITSON ,1993). Por otra parte, el propósito de la traducción es ambiguo para el estudiante, ya que, la información dada por el glosario es percibida como una equivalencia que podría ser dada por un diccionario, pues solo se ven las palabras aisladas. Para Nord (2012), esta equivalencia no es posible pues los textos y su público están permeados de características únicas, lo que hace que la equivalencia de palabras no se cumpla.

Igualmente, el glosario anterior no tiene una interacción real con el texto, porque no hay un análisis textual ni una clasificación del mismo con base en su función, tampoco, un encargo definido, ni una cultura meta a la cual se transmitiría la comunicación factores necesarios para un análisis pre-traslativo, conforme (REISS,1971), (VERMEER,1986), (NORD, 2009,2010,212). En este punto, se hace hincapié en el uso de diferentes estrategias combinadas para obtener un proceso de enseñanza de un idioma extranjero dinámico e inesperado, hecho que es poco explorado en los ejercicios que presentan la traducción como apoyo didáctico en el material analizado.

### 5.3 Libro grado 10th *English please!Fast track*.

En esta sección se hablara del segundo libro de la serie *fast track*, con la premisa de indagar el uso de la traducción como método de enseñanza de inglés. Para esto, seguiremos la subsiguiente estructura. Primero se presentara el libro resaltando el público meta y base, así como también su clasificación dentro del Marco Común Europeo, ya que, esta es la base del programa de bilingüismo, en consiguiente dejaremos claro que se espera para este nivel. Lo cual dejara la puerta abierta para discutir cuales son los preceptos que este libro expone

explícitamente con respecto a la traducción y su aplicación en el salón de clases. Con todo, en la segunda parte se mostrara el inventario de todos los ejercicios que mostraron a la traducción como un recurso pedagógico, estos ejercicios serán divididos en tres tipos; traducción interlingüística, intralingüística e intersemiótica, dependiendo de sus características con lo cual podremos discutir su uso resaltando generalidades. Por último y con el propósito de ser específico, se escogerán tres ejercicios, uno de cada tipo de traducción, para después discutir sus elementos y la forma en que el recurso de la traducción está siendo usado.

### 5.3.1 Descripción del libro para el grado noveno: English, please! fast track.

El libro para el décimo está diseñado para adolescentes entre 14 a 16 años de edad, aquí se empieza a expandir un poco la visión de los estudiantes a aspectos un poco más alejados de su realidad próxima y empieza a familiarizarse con temas que todavía son relacionados a su contexto, pero vistos de una forma general. Hay una transición de hablar de sí mismo a hablar de adolescencia de forma global, al igual que gustos, deportes etc. Claro siempre reciclando temas, vocabulario y estructuras antes vistas para consolidarlas, pues este libro es clasificado como B1.2 el programa de bilingüismo y B1.1 para el Marco Común Europeo. Los estudiantes clasificados en este nivel necesitan reforzar sus conocimientos del idioma extranjero a medida que son expuestos a nuevos elementos de la lengua.

Hablando específicamente de la traducción, el libro no hace referencia a esta como método de enseñanza específicamente, por otro lado, el libro resalta el entrenamiento de las cuatro habilidades tradicionales detalladamente, incluso la parte oral presenta una subdivisión llamada monólogo.

### 5.3.2 Inventario general ejercicios de traducción para el libro de décimo grado.

A continuación, vamos a ver el inventario de los ejercicios que presentan a la traducción como recurso didáctico en el libro del grado décimo, para analizar más detenidamente la traducción y su uso en el libro de English, please! fast track.

Tabla 7: Inventario ejercicios de traducción grado decimo. *English, please fast track 10th studen's book.*

Page	Intersemiótico	Intralingüístico	Intralingüístico
Primer módulo 8			
18	X	X	
15	X		
18	X		
24	X		
27		X	
34	X		
35		X	
Segundo módulo 8			
49	X		
68	X		
70	X	X	
71	Discuss about relation with the previous pages 69 and 70		
73		X	
76	X		
77		X	
Tercer módulo 2			
90	X		
94	X		
Cuarto módulo 14			
124	X		
125		X	
129		X	
133		X	
136			X Sinónimos
137		X	
140	X	Key words mixed with description images	
144	X	X	
145		X	
148	X		
149	X	X	

Fuente: elaborada por el autor

En el libro para el grado décimo, encontramos 32 ejercicios de traducción usados como recurso didáctico, divididos de la siguiente forma: en 16 páginas fueron encontrados ejercicios con características de traducción intersemiótica. En general, estos

presentan una estructura de relación entre palabra e imagen dando un aporte de vocabulario básico ya que la contextualización es mínima. No obstante, hay diferencia de este libro para el noveno grado, existen dos ejercicios que salen del esquema imagen-palabra, en la primera excepción se usan oraciones completas, haciendo relación con imágenes. Este tipo de ejercicio puede aportar estructuras que permitan al alumno/traductor palabras con algún contexto, del mismo modo, genera un grado de dificultad mayor para los estudiantes.

Otra variación interesante se presenta en la página 140, un ejercicio intersemiótico ejemplifica la forma clásica, aparear imagen de animales con su respectivo nombre en inglés, aunque, con un segundo apareamiento entre la imagen del animal, su denotación con la descripción de este. En lo tocante a la traducción intralingüística fue encontrado un ejercicio implementando el uso de sinónimos. En cuanto a la traducción interlingüística, el uso de glosarios fue predominante como en el libro anterior.

La descripción muestra la poca variación encontrada con relación a los ejercicios de traducción, haciendo la labor de traducir un poco predecible, y en su mayoría, enfocada a vocabulario y estructuras gramaticales, lo cual solo estaría enfocando a la competencia lingüística una de las habilidades expuestas por el “Communicative Language Learning” .A pesar de ello, la competencia sociolingüística y estratégica no son tenidas en cuenta, dejando estos ejercicios en un nivel gramatical. Pues, los ejercicios no remiten a los alumnos/traductores a interacciones sociales en los que estos conocimientos pueden ser puestos en práctica.

En oposición, si se piensa en una perspectiva funcional, la cual contextualiza tareas en las cuales el alumno traductor puede hacer negociaciones de sus conocimientos culturales y lingüísticos pues tiene que cumplir un objetivo, basándose en la función del texto base y meta, todo con un propósito definido que guía el acto comunicativo, en este punto podemos citar a (BRANDL 2007, p.7). “... no es el texto que se lee o la gramática que se estudia, sino las tareas que se presentan las que proporcionan a los estudiantes un propósito para usar la gramática en un contexto significativo”. Referente a este punto, ya existen ejercicios de traducción que han sido trabajados con este intuito como base, la Glottodidáctica (BALBONI, 2008) del italiano plantea ejercicios de traducción, donde el proceso tiene más relevancia que el resultado final, además la traducción se plantea como un acto de



comunicación, realizado grupalmente para promover la interacción, remarcando el uso de materiales auténticos para una interacción que engloba lengua y cultura de acuerdo con Como respuesta el proceso pre traslativo propone un análisis minucioso, el cual sería útil para la clasificación e análisis de los textos a ser traducidos.

Para clasificación de los textos a ser usado en el libro del grado 10 sugerimos, el uso de la tipología textual de Reiss (1996). Pues, de los textos existentes en el libro para el décimo grado, ninguno fue clasificado por su función, la cual es el primer paso para lograr una traducción funcional.

### 5.3.3 Ejemplificación individual de cada tipo de traducción usada en libro para el grado decimo.

Para ilustrar mejor los puntos mencionados anteriormente se tomará un ejemplo de cada uno de los tipos de traducción (interlingüística, intralingüística e intersemiótica).

Figura 10: Ilustración traducción intersemiotica libro grado decimo

**3 Lesson 3**

**Focus on Vocabulary**

**Get Ready!** 1. Match the words in the box with the pictures. Which items do people take on a camping trip?

backpack - sleeping bag - hiking boots - swimsuit - life jacket - camera - sunglasses - tent - helmet - torch - trainers - waterproof jacket

2. Put the items from exercise 1 in the correct column. Then add one more item for each activity.

hiking	at the beach	sleeping	canoeing	horse riding

Fuente: English please fast track grado decimo, 2016, p. 18

En el ejemplo anterior, es visible que no existe un texto en el cual sea posible contextualizar las palabras dadas en el ejercicio, eso lo deja fuera de las premisas de las Communicative Language Learning debido a que solo abarca la competencia lingüística esto lo pone a un nivel de un ejercicio estructural de gramática y muchas de las posibilidades que la traducción desde un enfoque pedagógico y funcional se perderían, aquí podemos citar a Colina (2015, p. 168) pues ella expone lo siguiente refiriéndose a la traducción cuando es usada para la enseñanza de idiomas “en primer lugar, ella (traducción) da la posibilidad al profesor de ver la actividad como un todo y no un conjunto de ejercicios aislados, mientras, que observa la interacción y la secuencia de los ejercicios”. De este modo, dejamos explícito que propuestas y argumentos para usar la traducción como recurso pedagógico con enfoques diferentes al método clásico han sido planteadas y desarrolladas desde hace algunos años, con todo, aquí sigue siendo

usada con premisas anticuadas, como se ve en el ejercicio pues solo se usan palabras e imágenes.

Figura 11: referencia a la traducción Interlingüística.

5. Look at the pictures. What social problems do you think each picture represents?



6. Read the stories. Match them with the pictures in exercise 5 and check your ideas from exercise 5.

### EVERYDAY PEOPLE CHANGING THE WORLD

1

Thulani Madondo started an educational programme to help children living in the slums of Kliptown, South Africa.

When Thulani left primary school, his father told him that he didn't have enough money for his high school fees. Thulani washed cars and carried boxes to earn his own money to pay to go to school.

The Kliptown Youth Program helps other young people in Kliptown to get an education and improve their lives. It gives them uniforms, books and money for their school fees.



2

Pushpa Basnet runs a day care centre for children who are growing up in prison in Nepal.

Pushpa studied social work at university. One day when she visited a women's prison, she saw children living there. She was shocked by this situation and she opened a children's day care centre.

Every day, children under the age of six leave prison in the morning to spend the day at the centre. Pushpa also runs a residential home for older children who have the chance to go to school and get food and health care.



3

Catalina Escobar's foundation transforms the lives of Colombian teenage mothers.

Catalina worked as a volunteer in a hospital in Cartagena. One day, a twelve-day-old boy died in her arms because the baby's teenage mother didn't have money for the treatment to save him. A week later, Catalina's baby son Juan Felipe fell from a balcony and died. Catalina didn't want any more children to die in these terrible situations.

Her foundation offers medical care and training programmes to help teenage mothers and their children to have a better life.



### Glossary

- slums: *barrios bajos*
- school fees: *matricula*
- earn money: *ganar dinero*
- day care centre: *guardería*
- grow up: *criarse*
- training: *formación*

Fuente: grado decimo libro del estudiante. English, please! fast track página 27.

El ejercicio anterior posee un texto con temas no solo de dominio y posiblemente de interés para los estudiantes, debido a los asuntos presentes en ellos. No

obstante, se esperaría una contextualización y definir un propósito colectivo para generar puntos de encuentro entre los dos idiomas a nivel lingüístico y cultural, como fue analizado y expuesto por la Glottodittica en el análisis de la la traducción como método de enseñanza. No obstante, el único soporte dado desde el área de la traducción es un glosario. El cual no ofrece una contextualización, ni una ligación pedológica real con el texto. Lo anterior es claro al ver cómo son traducidas la palabra *grow up* que es definida como criarse, para el texto en cuestión funciona de manera adecuada, pero su significado puede variar en otros contextos como; madurar, crecer o incluso puede llegar a traducirse como adulto, esta variación es relevante en los dos idiomas, y el ejercicio debería proporcionar los recursos para que el alumno/traductor tenga una noción de dichos cambios.

Otra variación de significado remarcable es el de la palabra *training* como formación repitiendo lo anterior un significado adecuado para este texto, pero poco común en contextos generales, aquí se repite el hecho, en los ejercicios de traducción propuestos por Atkinson (1993) no se presenta una estructura que realmente guíe al estudiante en el proceso de traducción funcional ni comunicativo, como resultado, las ventajas de la traducción en la enseñanza de idiomas; (i) el estudiante puede reflexionar con relación al significado de palabras dependiendo del contexto, (ii) ver los dos idiomas comparativamente, (iii) ayuda al aprendiz a entender las diferencias entre ellas quedan olvidadas pues no se da la estructura suficiente para que estas sean aprovechadas.


El tercer y último ejemplo de cómo la traducción está siendo usada en este libro es la intralingüística tomado de la página (136)

Figura 12: ilustración traducción intralingüística libro grado décimo


**Lesson 4**

**Focus on Vocabulary**


**Get Ready!** 1. Look at the pictures. Do you know or remember anything about these indigenous people?




Maasai



Guarani




Inupiat




Mursi Tribe


There are approximately 370 million indigenous people in the world, belonging to 5,000 different groups, in 90 countries worldwide.




Wayuu



Adivasi



Sami



Kogi

**INDIGENOUS GROUPS**

2. Match the words in the box with the underlined synonyms in the text.

huts - villages - crops - rituals - weapons - chief - indigenous people - tribes - elders - warriors

<sup>1</sup>Native people often live together in <sup>2</sup>small towns. They often live in <sup>3</sup>small houses which they build themselves. Traditionally, many native people are <sup>4</sup>fighters and hunters. They use <sup>5</sup>arms to defend themselves and to hunt. Some <sup>6</sup>groups of native people have a <sup>7</sup>leader, and there is often a group of <sup>8</sup>important and clever people in each community. These people make decisions that affect the whole community. Native people are often self-sufficient. As well as hunting, they grow <sup>9</sup>plants for food, medicine and other uses. They often have <sup>10</sup>traditions in their culture connected to important stages in life, such as becoming adults.

**Vocabulary Tip**

- Matching words with their synonyms helps you remember vocabulary and expand your lexis.

3. Find out information about the indigenous people in exercise 1. Find out where they are from, and how they live.

Fuente: English, please fast track libro del estudiante, 2016, p. 136

En el ejercicio anterior, podemos ver a primera vista un texto con una buena estructura de contextualización, pues combina texto e imágenes con una misma temática, se implementa la traducción intralingüística por medio de sinónimos dentro de un texto. Aquí podemos ver los elementos reunidos para encaminar una buena traducción, a pesar de ello, falta una guía para la traducción, debido a esto, el skopo de la traducción no está claro pues no se da un encargo

definido, lo cual es muy importante, el lenguaje en este nivel debe verse como un factor útil y con propósitos definidos. La falta de un análisis del texto base, ni de las culturas, hace que sea difícil para los estudiantes posicionarse claramente en el texto. Lo anterior deja el texto sin un sentido comunicativo, pues no está siendo dirigido a un público determinado.

#### 5.4 *English, please! fast track* grado 11

En esta sección hablaremos del último libro de la serie *fast track*, aquí tomaremos el esquema de análisis visto en los libros anteriores, se comenzará de una manera general discutiendo la traducción y su uso pedagógico dentro del material usado en el grado undécimo, al tener la descripción general se clasificarán los ejercicios de traducción encontrados en el libro según sus características para finalmente evidenciar elementos específicos de uso.

##### 5.4.1 Descripción general libro undécimo, *English, please! fast track*.

El libro para undécimo es el último de este material y cierra el ciclo de la educación secundaria para los adolescentes colombianos, los cuales estarán entre los 16 y 17 años en condiciones normales, aunque, no es nada atípico ver adolescentes de 15 o de 18 años en estos grupos. Este grado, específicamente, marca un punto muy importante para el programa de bilingüismo en Colombia. Pues aquí, se marca un punto álgido para el programa antes mencionado. Ya que se espera que los estudiantes egresados del grado undécimo lleguen a una nivel B1 con base en el Marco Común Europeo(MCRE), siendo específicos hablaríamos de B1.3 para el programa de bilingüismo y B1.2 para MCRE. Lo importante aquí es que los resultados obtenidos en el examen de estado SABER 11 grado undécimo servirán de control para el programa de bilingüismo colombiano.

Al tener claras las particularidades del libro para el grado undécimo veremos más de cerca el uso de la traducción como recurso pedagógico en este libro para lo cual presentaremos el inventario de los ejercicios presentes en este libro.

### 5.3.2 Inventario y discusión general dentro del libro para el grado undécimo.

Para hablar de la traducción como elemento didáctico en este libro se mostrará el inventario de los ejercicios de traducción para evidenciar cómo la traducción está siendo usada en estos libros.

Tabla 8: ejercicios de traducción libro didáctico English, please! fast track undécimo:

Page	Intersemiotic	Interligual	Intralingual
16		X USE OF DICTIONARY	
22	X		
68	X use of the vocabulary to complete sentences		
91	X	X	
102	X	X	
103			X

Fuente: elaborada por el autor

Al analizar este libro, fue evidente que los ejercicios de traducción se redujeron en gran medida, la traducción como elemento pedagógico fue encontrada en 6 páginas, con 4 ejercicios intersemióticos, 3 interlinguales y un ejercicio intralinguístico. Los ejercicios intersemióticos son básicamente de apareamiento de palabras e imágenes, uno de ellos presenta una etapa más, es decir, pide al estudiante usar la palabra para completar espacios en blanco. Hablando de los ejercicios intralingüísticos, los cuales usan la traducción en glosario, sin tener una relación directa con el texto. Asimismo, se plantea el uso de diccionario para saber el significado de vocabulario específico, para después ser usado en la creación de oraciones, antes de este ejercicio se presenta un texto el cual hace referencia a dichas palabras, pero debido a la falta de correlación del texto con ellas no es una contextualización eficiente. Finalmente, el ejercicio de traducción intralingüística es acuñado con el uso de sinónimos.

### 5.3.3. Ejemplificación y discusión específica de elementos presentes en los ejercicios de traducción.

Seguidamente, se van a analizar ejemplos de los ejercicios de traducción presentes en el libro english please! fast track. El primer ejemplo será un ejercicio de traducción interlingüística tomado de la página 16 del libro del estudiante.


Figura 13: ilustración de la traducción intralingüística

**Read**

9. Read the text. Answer the questions.

- What kind of text is it?
- Do you send and receive a lot of messages?
- Who do you usually send messages to?

**Jairo Suárez**



Hi Migue,  
I'm Jairo Suárez, Camila's friend. I'm sixteen years old and in 11th grade at a school in Bogotá. I'm writing because I know you're in 11th grade too and I'm looking for friends who are feeling like I am about the future.  
I'm very excited about what's going to happen. I know everything will change, but I'm also a little nervous. I know I want to be a pilot and I see myself flying planes and travelling around the world ten years from now. But I'm also worried because I still don't know how I'll be able to do that.  
It's so expensive to become a pilot, but there are different options. For example, there are scholarships, or I can work part-time and save some money for my studies. How do you feel about the future? What do you want to do with your life after graduation?

Seen at 11:42 on Thursday

**Focus on Vocabulary**

10. Read the message again. Answer the questions.

- Who is Jairo Suárez?
- Where does he live?
- How does he feel about his future?
- What is his main ambition?
- What is his main fear about the future?
- How could he get money for his studies?

11. Use a dictionary to find the meaning of the words in the box. Then write five sentences about your own goals using these words.

▪ goal	▪ short-term	▪ part-time	▪ aim	▪ keen
▪ ambition	▪ long-term	▪ hope	▪ intend	▪ scholarship

16

Fuente: English, please fast track libro del estudiante undécimo, 2016, p. 16.

En la pagina anterior, vemos un ejemplo de traducción interlingüística, el cual presenta un texto con un tema acorde para los estudiantes del grado undecimo, después del texto son presentadas algunas preguntas, una de las cuales esta dedicada a la traducción, el ejercicio pronene el uso de diccionario para determinar el significado de una serie de palabras y despues escribir oraciones con relacion a sus sueños en el futuro. con respecto al tema y el vocabulario son adecuados para el nivel propuesto de los estudiantes.

Con todo, al analizar el ejercicio desde una perspectiva funcionalista con una base comunicativa, podemos ver que traducir palabras sin un contexto puede generar



confusión en los aprendices, del mismo modo no se plantea un acto de comunicación real, ya que las frases no tienen un receptor determinado para que el acto comunicativo se complete. Para dar un mejor enfoque funcional y comunicativo se propondría que las palabras clave estuvieran dentro del texto para guiar al estudiante al usar el diccionario, puesto que se tendría el contenido del texto para determinar el uso y significado de las palabras y no solo las necesidades del estudiante, del mismo modo, plantear un propósito para el ejercicio en un sentido concreto para realizar la tarea que está siendo encomendada creará una conexión con el mundo fuera del salón de clases.

El segundo ejercicio hace referencia a la traducción intersemiotica y fue tomado del libro del estudiante de la pagina 22.

Figura 14: ilustracion traduccion intersemiotica libro grado undécimo.

4
Lesson 4

**Read**

**Get Ready!**

**1. Match the words with the correct pictures.**

a. tablet

b. website

c. interactive whiteboard

d. laptop

e. smartphone

f. computer

**2. Discuss these questions in groups.**

- Which of these devices do you use?
- What do you use them for?
- Which of them do you use in the classroom?

**3. Read the article and choose the best title.**

a. Teenagers and technology

b. Bringing technology into the classroom

c. The future of education

**Technology** has become very important in our everyday life, not least in the classroom. With the help of technology, teachers can produce more motivating lessons, and they can also assess and track students' progress more easily. Here are some of the ways technology can help students and teachers in the classroom:

**Online classrooms**

There are many online courses nowadays, both school and university courses. Students don't have to go to school any more! This can be a good option for students who are disabled or who have learning difficulties. Online courses allow them to study in their own home at their own speed. They are also useful for elite athletes who spend a lot of time training and don't have time to go to school.

The challenge for schools is keeping up to date with all the new technology. Schools which do well will be those that are not afraid to innovate and integrate the new technology into the classroom.

**Interactive whiteboards**

These make lessons more interesting. Teachers can demonstrate pictures or photos on the board. They can point to parts of a diagram or picture using their finger or a pen, and they can save information from the board and share it with students.

**Laptops**

Students can use laptops to take notes and do written work. They can help students to be more organised and produce neater work and, of course, they can make sure they spell everything correctly by using the spell-check function!

**Tablets**

Tablets are very useful because they are small and easy to carry around. They allow students to find information quickly, and also collaborate with their classmates on projects.

**Smartphones**

Smartphones are not allowed in many classrooms, but actually they can be very useful. For example, students can use them to take photos to illustrate their school work. They can check facts or the meaning of words. Some phones have a calculator app, so students don't have to carry a calculator around with them. Students can even get their phone to remind them to do their homework!

22

© MEN Colombia

Fuente english please fast track grado undécimo, 2016, p. 22.

En el ejercicio anterior, vemos cómo la traducción intersemiotica es usada como una introducción al tema, se busca que los estudiantes aparezcan imágenes con su correspondiente denotación. En la segunda parte se pide que los estudiantes respondan

preguntas con respecto al vocabulario y después se presenta un texto incluyendo la misma temática. Con todo, en el ejercicio, es difícil ver elementos de la cultura del otro lo cual restringe la visión del estudiante, ya que los elementos extratextuales tienen un bagaje de vital importancia para la interacción entre los dos idiomas (NORD 2012).

El último ejercicio a ser analizado fue clasificado dentro de la traducción intralingüística debido a sus características y fue tomado del libro del estudiante English Please Fast Track página 103.

Figura 15 : ilustración traducción intralingüística libro undécimo

UNIT 2
Module 3

Read

**3. Read the story about Lara and Mark and answer the questions.**

**Lara and Mark**  
When she was 17, Lara worked at her parent's restaurant in the summer. On her first day, she met Mark. He was one of the other waiters and he was the same age as her. She got on well with him. She looked forward to seeing him every day at work.  
One Friday night, Mark phoned Lara up and asked her to go to a beach party.  
Lara said 'yes' and they had a great time. Lara was falling for Mark in a big way. After the party, Mark asked her out.  
Lara needed some time to think but after the weekend, she said 'yes'. Now they were officially going out together.  
One night, Mark was outside Lara's house and he asked to stay the night. Lara was a bit shocked. She really liked Mark but she said wasn't ready to sleep with him. Mark said he respected her decision. He hugged her and they agreed to meet next day just like normal.

**a. What are the stages of Mark and Lara's relationship?**  
**Example:** *They met at the restaurant.*

**b. What are Lara's reasons for not spending the night with Mark?**

**c. What are Lara's rights and responsibilities in this situation?**

**d. What are Mark's rights and responsibilities?**

Focus on Vocabulary

**4. Match phrasal verbs a-g with definitions 1-7. Write in your notebook.**

a. get on with s.o.*	e. ask s.o.* out
b. look forward to	f. go out with s.o.*
c. phone s.o.* up.	g. sleep with s.o.*
d. fall for s.o.*	[*s.o. = someone]

1. start to love someone
2. call someone
3. have sex with someone
4. be in a romantic relationship
5. have a friendly relationship
6. wait happily for a future event
7. say you want to be someone's boyfriend/girlfriend for the first time

**5. Which sentence is correct?**

a. Karen fell for Alan.  
Karen fell Alan for.

b. I don't get on with her.  
I don't get on her with.

c. I'm looking forward the party to.  
I'm looking forward to the party.

d. Nick asked out me!  
Nick asked me out!

e. I'm not ready to sleep with you.  
I'm not ready to sleep you with.

Useful language

**Phrasal verbs**

- Have a meaning that is different from the meaning of the individual words combined.  
fall: caer for: para; por  
Lara was falling for Mark: Lara se estaba enamorando de Mark
- Consist of a verb and one or two particles, such as down, up, on, off, after, by, in, out, etc.
- If the phrasal verb can be separated, the object can go between or after the phrasal verb.  
I phoned up John. I phoned John up.
- If the object is a pronoun, it must go between the verb and the particle.  
I phoned up John. I phoned him up.

Fuente: english, please! libro del estudiante, 2016, p. 103

En el ejercicio anterior vemos cómo la traducción intralingüística fue usada para definir algunos “phrasal verbs” expresiones idiomáticas formadas por la combinación de verbos y preposiciones o adverbios, ejercicio de vocabulario simple, pero que deja de lado el análisis de los puntos de encuentro entre los dos idiomas, lo que generaría un entendimiento mecánico del idioma (ÁLVAREZ, 2012)

## 6. PROPUESTA DIDÁCTICA FUNCIONALISTA

Después de discutir los matices del idioma inglés en Colombia y el rol de este dentro de su sistema educativo, se analizó la traducción internamente en el programa de bilingüismo del país y su uso como complemento pedagógico en el material *English, please! fast track*. Con todo estamos preparados para plantear una propuesta pedagógica usando como base principal la traducción funcionalista con la finalidad de mostrar que la traducción es un complemento idóneo para un programa colombiano, de bilingüismo. Ya que, aporta puntos de comparación culturales y lingüísticos de los dos idiomas envueltos en este proceso. Al ser el factor cultural el decodificador de los mensajes escritos, debido a la temática de la investigación y para padronizar nuestra propuesta pedagógica, se eligió la cultura los Estados Unidos como común denominador en los próximos ejercicios. Con este propósito, se reformularán y ejemplificarán ejercicios de traducción que se encuadren dentro del nivel y parámetros del libro para el grado noveno.

### 6.1 Propuestas de reformulación desde una perspectiva funcionalista.

Aquí se planteará una propuesta norteadas por el funcionalismo para el grado noveno con tres ejercicios de traducción uno para cada tipo de traducción analizada interlingüística, intersemiótica e intralingüística, que presentarán un propósito comunicativo primordialmente basado en el uso de textos auténticos y de interés para el rango de edad de nuestro público. Las propuestas de traducción tendrán tres etapas; pre traducción, traducción y post-traducción con base en (COLINA, 2015, p.180-183), la primera actividad pre traductora, tendrá como finalidad captar la atención y familiarizar al público con la temática a ser trabajada, así como proporcionar información y puntos de análisis culturales. En la segunda etapa, traducción, se propondrá una tarea de traducción inversa (inglés para el español), la cual nunca será realizada individualmente, los estudiantes formarán grupos y el profesor estará presente como figura de apoyo para llegar a la meta propuesta. En este punto, el profesor dejará claro el propósito de la traducción y su finalidad, al cumplir la traducción se discutirá el tema y los puntos que presentaron conflicto a la hora de traducir.

Finalmente, en el proceso post traducción buscaremos captar la atención para dar continuidad al proceso de los estudiantes, para lo cual se crearán medios de difusión virtuales como blogs, páginas web, Facebook, twitter etc, que sirvan como medio de transmisión y debate de las producciones de traducción, como medio de retroalimentación entre los estudiantes.

Dejando claro para los alumnos que estos grupos serán monitoreados y cerrados donde solo personas autorizadas por el profesor podrán ingresar. El factor cultural va a tener un fuerte enfoque, pues al tratarse de un programa de bilingüismo lengua y cultura deben ser presentados de una forma conjunta. Puesto que, se busca no solo un entendimiento lingüístico, pero también social y cultural; estos elementos son recalcados por los profesores investigadores, Jenny Bermúdez e Yamith Fandiño de la universidad la Salle en Colombia con las siguientes palabras;

Se debe asumir el bilingüismo no solo como una manera de preparar individuos para exigencias y necesidades socioeconómicas de un mundo globalizado, sino como la posibilidad de promover hombres y mujeres consientes de la variedad lingüística y cultural del mundo; ciudadanos respetuosos del otro e interesados en reconocer y proteger las diferencias y las particularidades de las lenguas y sus culturas (COLOMBIA, 2016, p. 41). Ruta maestra 2016.

Teniendo como base el enunciado, es claro como un análisis de los aspectos internos y externos del texto son de gran importancia. Visto que, solo así podremos analizar algo más que elementos gráficos, reglas y estructuras de un idioma, llegando a un punto de considerar elementos socioculturales y situacionales para así poder transitar por las vías del otro idioma de una forma natural e inteligible. Consecuentemente, la idea de una propuesta pedagógica con un enfoque basado en la traducción funcionalista es conveniente porque uno de sus pilares teóricos es precisamente un análisis pre traslativo en dos niveles morfosintáctico y situacionales.

De este modo, el primer ejercicio de traducción de nuestra propuesta pedagógica tendrá como foco principal mostrar aspectos culturales característicos de la cultura del otro, que al mismo tiempo brinden un bagaje lingüístico adecuado para los estudiantes. Aquí

no se priorizará el resultado de la traducción sino su proceso, el resultado final será construido en conjunto, inclusive, se podrá debatir sobre este en los medios de interacción en web.

## 6.2 Primer ejercicio traducción intralingüística, presentación del texto.

### Propuesta 1:

En el primer ejercicio, elegimos un texto con una carga cultural considerable, al mismo tiempo buscamos un texto que presentara un tema y nivel lingüístico adecuado para nuestro público. Por ese motivo, se escogió la reseña de la película estadounidense protagonizada por Samuel L Jackson, el entrenador Carter, basada en una historia real enmarcada en un contexto educativo que muestra las dificultades que atraviesan adolescentes, profesores y padres inmersos en un entorno subyugado por violencia, tráfico y problemas educativos.

La reseña fue tomada de la versión online de la revista teenink, en la cual adolescentes de 13 -19 años comparten sus composiciones, que son leídas y evaluadas por los coordinadores de la página antes de su publicación, también, sirve como retroalimentación para los lectores y escritores adolescentes. La revista ha publicado más de 55.000 composiciones desde 1989. La composición que vamos presentar a continuación fue escrita por una adolescente norteamericana, Keisha B, Phoenix quien escribió una reseña de una de sus películas favoritas. Los elementos forma y función del texto se ajustan a nuestro propósito: es un texto auténtico, genera interés en los lectores y posee un nivel adecuado y lleno de elementos culturales que servirán de contraste pues es un tema conocido por los estudiantes.

### Texto 1: Coach carter

Coach Carter, is based on a true story and is one of my favorite films. Samuel L. Jackson plays Coach Ken Carter, a real-life coach who teaches a high- school basketball team much more than just ball skills. He helps his players to overcome their harsh environment filled with drugs and gangs so that they can reach for the future. Couch carter also helps them to focus on important things like their education in a high school where the teachers aren't very cooperative. When some members of the team don't follow their contract and do poorly in school, coach closes the gym, cancels practice and forfeits games, which outrages the parents and community. To end the “lock out” the teammates must improve their grades.

This film is packed with exciting basketball games and realistic conflicts. For example, one player’s girlfriend is dealing with her pregnancy while another player faces drug issues. “Coach

Carter” is also filled with excitement, it’s a movie you can relate to and learn from. I’m very happy I saw this movie and hope everyone can enjoy it.

Fuente: [http://www.teenink.com/reviews/movie\\_reviews/article/5755/Coach-Carter/](http://www.teenink.com/reviews/movie_reviews/article/5755/Coach-Carter/)

### 6.2.1. Secuencia didáctica propuesta 1.

Tabla 9: propuesta de la actividad

Nivel	Noveno grado B1.1
Orientación didáctica	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aspecto sociocultural: analizar diferencias y similitudes entre las culturas norteamericana y colombiana durante el periodo de educación media y como los adolescentes son afectados por el entorno.</li> <li>2. Aspecto lingüístico: aplicación del presente simple y continuo, analizar y sintetizar un párrafo</li> <li>3. Vocabulario: aplicación del nuevo vocabulario: overcome, lock out y forfeits, harsh.</li> <li>4. Evaluación: explicar y defender su propio trabajo, y poder cuestionar otros trabajos del mismo nivel evidenciando errores o puntos fuertes</li> </ol>
Género textual	5. Reseña cinematográfica
Descripción de la actividad: Pre traducción	6. Pasar el tráiler de la película “Couch carter ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=znyAnWUYf2g">https://www.youtube.com/watch?v=znyAnWUYf2g</a> ) pedir a los alumnos que vean el tráiler cuidadosamente, discutan los acontecimientos vistos en la pantalla y comparen la situación con la realidad en Colombia, y por supuesto, con su propio contexto. Después de que el tema sea discutido y este claro, los estudiantes recibirán la crítica de cine sobre la película (Couch Carter). Después, se conformarán grupos de tres estudiantes, y se propondrá la traducción del pequeño texto el cual será dirigido a estudiantes del mismo grado del Colegio Municipal.
Orientaciones para una traducción funcional	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Después de ver el tráiler y organizar grupos, se dejará claro el encargo y el público meta, el profesor tendrá el papel de guía apoyando los alumnos/traductores durante el proceso, de la traducción de inglés a español.</li> <li>8. El tráiler contextualizará a los estudiantes con la cultura, origen y argumento del texto, al ser un tema directamente relacionado a deportes, escuela, estudiantes y con un personaje principal como Samuel L Jackson, no solo se tocarán temas de dominio de los alumnos, pero también llamará su atención.</li> </ol>
Traducción task.	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. El texto base será un texto auténtico con estructura estándar y algunas palabras que generarán interacción en el grupo, la función y finalidad del texto también estarán claras desde el principio.</li> <li>10. Para un mejor direccionamiento se pueden usar las preguntas del análisis pre traslativo.</li> </ol>



	<p style="text-align: center;">42 <span style="float: right;">Christiane Nord: Texto base – texto meta</span></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>¿Quién transmite para qué y a quién a través de qué medio, dónde, cuándo y por qué un texto con qué función?</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>¿Sobre qué tema ofrece qué información (presuponiendo qué), en qué orden, usando qué elementos no verbales, qué palabras, qué tipo de frases y qué tono.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">con qué efecto?</p> <p style="text-align: right;">Fuente: Nord (2012, p. 42)</p>
Pos traducción	<p>11. El paso final será revisar la traducción con base en el encargo, público meta y base. El resultado final de la traducción será postado en la página de internet “ Ninthgradersmovies” de la cual participarán los colegios de la red pública de la ciudad, aquí, se buscará una interacción entre estudiantes, usando las traducciones que aparecen en la página.</p> <p>12. En esta página el profesor propondrá discusiones relacionadas a la cultura vista en la pantalla, asimismo los alumnos tendrán oportunidad de aclarar puntos que generen duda en la traducción.</p> <p>13. La finalidad del sitio web es un punto de encuentro entre las dos culturas y los dos idiomas.</p>

Fuente: elaborado por el autor

Con la propuesta anterior se pusieron en práctica las bases del funcionalismo, combinado con aspectos resaltados por la Glottodidattica y la interlingua al usar la traducción como método de enseñanza de idiomas, al final el resultado fue un ejercicio práctico e interesante para los estudiantes, de fácil aplicación y guía para los profesores. Con relación al programa de bilingüismo, este ejercicio puede ser fácilmente incluido durante las clases, con un factor importante, pues se adiciona un grado esencial de cultura norteamericana en un contexto educativo, el cual es una realidad muy cercana al público de este libro. Esto produce una conexión significativa entre el idioma trabajado en el salón de clases y el usado en el cotidiano, lo cual da un equilibrio entre reglas y su uso generando una interacción dinámica con el nuevo idioma.

Al tener como premisa que un idioma y su cultura están entrelazados desde sus cimientos, se pretende, con estos ejercicios brindar no solo un conocimiento de la lengua desde estructuras gramaticales y estructurales, sino también una interacción sociocultural que se aproxime a la realidad en la medida en que sea posible y adecuado para el nivel y las necesidades de los alumnos/traductores. Para complementar la idea antes expuesta y reforzar la premisa de que la traducción funcionalista con relación a la enseñanza de idiomas extranjeros abarca elementos de gran importancia, citamos las siguientes palabras;

Más que estudiar el sistema de la lengua convendría relacionar el sistema de la lengua con todos aquellos factores externos a ella que la afectan: reflexionar sobre el aparato pragmático que rodea al texto, es decir, sobre las intenciones comunicativas del emisor, la función del texto, las implosiones, el papel del receptor, etc, y sobre su dimensión semiótica. El estudio de los factores contextuales —tanto pragmáticos como semióticos— que condicionan el texto debería ocupar un lugar preferente en la clase de lenguas extranjeras, si se pretende dotar al alumno de instrumentos de análisis adecuados. (BERENGUER, 1999, p 136).

Con lo anterior se hace referencia a la traducción como un complemento con aportes necesarios cuando hablamos de enseñanza de idiomas. Visto que al traducir tenemos que interactuar simultáneamente con factores semióticos, gramaticales, pragmáticos y culturales de dos idiomas diferentes que al estar juntos presentan una visión general del lenguaje. Puesto que, un texto funciona como un sistema de engranajes, donde todas las piezas se presentan localizadas de forma específica para el desenvolvimiento adecuado del escrito y su significado. No obstante, al traducir no basta solo con entender la idea general, tenemos que entender la función de los elementos individualmente. De esa manera, al usar la traducción tendremos una visión general y específica del par lingüístico que se trabaja. Pero, sin una guía adecuada monitoreada estos elementos no podrán ser identificados, ni analizados, de aquí la importancia del proceso pre traslativo propuesto por Nord.

Además, la traducción en su forma escrita proporciona la oportunidad de ver, comparar y editar con gran facilidad, lo cual permitirá ver elementos particulares del idioma extranjero y compararlos con el propio, del mismo modo, el producto final puede ser analizado y perfeccionado con respecto al propósito. Asimismo, para el área de enseñanza de lenguas extranjeras es muy útil. Ya que, en los procesos de post traducción los estudiantes pueden evidenciar y corregir errores meramente estructurales (gramática, sintaxis, deletreo) en cuanto interactúan con aspectos culturales entorno al otro idioma.

### 6.3. Segunda propuesta pedagógica, traducción intersemiótica

La segunda reformulación estará encaminada a mostrar cómo la traducción intersemiótica puede usar paquetes lexicales completos que además de brindar vocabulario poseerán un grado de complejidad que permitirá que los alumnos reflexionen con respecto al

idioma extranjero, al ser guiados por una propuesta funcionalista tendrán un propósito definido, así al final de la tarea abran realizado actos de comunicación completos.

Este ejercicio estará fundamentado en proponer un trabajo grupal y de interacción entre los alumnos/traductores, como la anterior propuesta, la tarea encomendada estará basada en materiales auténticos que son una fuente lingüística rica y apropiada para los aprendices del nivel especificado (B1.1 grado 9), los componentes especificados generarán que los alumnos/traductores sean expuestos a un idioma próximo al usado en situaciones cotidianas reales por hablantes nativos, por lo cual, se priorizará el significado antes que la forma.

Como talvez sea evidente en este punto, lo anterior está fundamentado en las teorías del lenguaje comunicativo, traducción funcionalista y la tercera margen de interlingua.

En este ejercicio, estamos incluyendo imágenes con la intención de que estas sean trasmutadas a frases, el ejercicio será guiado por un tema en común, y se definirá la intención y los tiempos verbales. Es de esperarse que se presenten variaciones en las respuestas de los grupos traductores para dejar más clara esta idea, me gustaría citar al profesor y autor Ben Goldstein:

Una de las claves de la alfabetización visual es que los alumnos tengan conciencia de que las imágenes visuales no tienen significados fijados predeterminados, sino que están estructuradas desde el punto de vista social y dependen de la cultura en que fueron creadas. Dichas imágenes evolucionan gracias a las convenciones culturales cambiantes, así como el contexto particular en que las encontramos y su propósito específico en un momento dado. Ruta maestra (COLOMBIA, 2016 p, 98)

Lo anterior dejará el presupuesto de que los ejercicios tendrán variaciones dependiendo de la interacción y el bagaje de nuestros alumnos/traductores con relación al ejercicio planteado. A pesar de ello, estas diferencias no crearán problemas de comunicación entre los integrantes del grupo, debido a las especificaciones dadas para la traducción, pero si se esperan algunas particularidades más de forma que de significado. A continuación, se presentará el ejercicio de traducción.

Propuesta 2:

Este ejercicio se basará en la serie Norteamericana los Simpsons, debido a su popularidad, temáticas y carga cultural. El ejercicio se presentará de esta forma para los

alumnos después de la contextualización y discusión pertinente, recibirán le siguiente imagen, la cual posee un pequeño resumen del capítulo a ser trabajado.

Figura 11 The simpsons. Texto e imagen de contextualización.

Esta imagen y el texto nos ayudara en dos aspectos, primero generará interés en los estudiantes y situara a los estudiantes en un contexto determinado, segundo el texto dará los aspectos específicos del tema a ser desenvuelto.

	<p>"The City of New York vs. Homer Simpson" is the first episode of <i>The Simpsons'</i> <a href="#">ninth season</a>. The 179th episode of the series overall, it was originally broadcast on the <a href="#">Fox network</a> in the United States on September 21, 1997. The episode features the <a href="#">Simpson family</a> traveling to <a href="#">Manhattan</a> to recover the family car, which was taken by <a href="#">Barney Gumble</a> and abandoned outside the <a href="#">World Trade Center</a>, therefore gaining numerous <a href="#">parking tickets</a> and a <a href="#">parking boot</a>.</p>
--	--

Fuente: Wikipedia simpsons, simpsons episode.

Figura 12. Simpsons historieta. Imágenes de trabajo

Los alumnos van a depararse con una serie de imágenes que forman una historieta, los tiendan que completar la historia de una forma cronológicamente lógica, las imágenes y palabras claves, demarcaran los tiempos verbales y el vocabulario a ser usado.

Imagen 12: historieta



Homer/meet/friends/ Moe's bar/ every day	Barney/drive/n ow	Barney/dissapear/ last night /Homer's car	Homer received a letter from New York, It says “ Your vehicle is illegally parked at world trade center” last week	The family/n ow/travel/N ew York
<u>Homer meets his friends at Moe's bar after work everyday</u>		<u>Barney disappeared with homer's car las night</u>		

Fuente: Creado por el autor.



Marge, Lisa and Bart, see/ In five minutes.	Homer/next to the car/ Five minutes ago	Bart is visiting the Mad magazine	The family/ park/ happy/ now	At the end of the day
		Lisa and march/window shop right now.	Homer/mad/street Five minutes ago	

Fuente: Creado por el autor.

Cuadro 5: propuesta funcionalista

<b>Nivel</b>	Noveno grado B1.1
<b>Tiempo</b>	Aproximadamente 1: 30
<b>Orientación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aspecto sociocultural: Aproximarse a la realidad norteamericana al conocer una de sus ciudades más icónicas; New York, a través de una serie cargada de elementos culturales de los Estados Unidos y que, por su popularidad y temáticas, despertará curiosidad en nuestro público meta.</li> <li>2. Aspecto lingüístico: Ser capaz de construir oraciones en presente continuo y simple, pasado simple y futuro con auxiliar will.</li> <li>3. Vocabulario: world trade center, disapear, magazine</li> <li>4. Evaluación: medir la capacidad de estructurar oraciones lógicas, con el tiempo verbal adecuado y que se integren de forma lógica a partir de imágenes y palabras clave</li> </ol>
<b>Género textual</b>	5. Resumen/historieta
<b>Descripcion de la actividad: traducción</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Antes de comenzar la actividad de traducción, debemos captar la atención de nuestro público, mientras se contextualiza el ejercicio. Para este propósito, el profesor deberá escribir en el tablero las dos palabras clave; <b>The City of New York / the Simpsons</b>" tomando una parte del tablero para cada una, y preguntando a los estudiantes que saben sobre cada una, el profesor pondrá en el tablero los enunciados dados por los estudiantes, para esto se darán 5 minutos.</li> <li>7. Después el profesor organizará los estudiantes en parejas, orientándolos a realizar una investigación sobre New York y los Simpsons en internet, con la consigna, de encontrar características, datos curiosos y aspectos relevantes de cada uno. Después de 10 minutos se realizará una lluvia de ideas, usando la información recolectada por los estudiantes.</li> </ol>
	8. Al final de esta sección se entregará una copia del resumen del capítulo "The city of New York vs Homer Simpson" para cada grupo.
<b>Orientaciones para una traducción funcional.</b>  <b>Traducción task.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. Después de ver el título y haber discutido sobre el tema, los grupos estarán ya organizados.</li> <li>10. La discusión anterior contextualizará a los estudiantes en relación con la cultura, origen y contexto del texto.</li> <li>11. En este punto ya se espera haber captado el interés de los estudiantes debido a la contextualización, de esta manera no solo se abordarán temas de dominio de los alumnos, pero también, captara su atención.</li> <li>12. El ejercicio estará basado en un texto auténtico, un resumen del capítulo de los Simpsons. Después de esto, los estudiantes serán expuestos a una historieta con 10 cuadros, en los cuales se mostrara el desarrollo del capítulo antes mencionado, los estudiantes tendrán la tarea de completar la historieta con oraciones que contengan mensajes completos y que sigan la secuencia lógica dada por las imágenes.</li> </ol>

	<p>13. Para un mejor direccionamiento, puede usarse el cuadro de Nord de elementos intra y extratextuales, con algunas adaptaciones, pues, nuestros alumnos traductores no tendrían el conocimiento necesario usar los cuadros originales</p> <table border="1" data-bbox="450 376 1426 1256"> <thead> <tr> <th data-bbox="450 376 794 495"></th> <th data-bbox="794 376 1018 495">Texto base (Idea em Espanol)</th> <th data-bbox="1018 376 1235 495">Transferencia Como traducirlo</th> <th data-bbox="1235 376 1426 495">Texto meta (Resultado en inglés)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="450 495 794 533">Tema del cuadro</td> <td data-bbox="794 495 1018 533"></td> <td data-bbox="1018 495 1235 533"></td> <td data-bbox="1235 495 1426 533"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 533 794 607">Contenido (describir el cuadro)</td> <td data-bbox="794 533 1018 607"></td> <td data-bbox="1018 533 1235 607"></td> <td data-bbox="1235 533 1426 607"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 607 794 680">Tiempo (¿cuándo fue hecho?)</td> <td data-bbox="794 607 1018 680"></td> <td data-bbox="1018 607 1235 680"></td> <td data-bbox="1235 607 1426 680"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 680 794 754">Receptor( ¿quién será el lector?)</td> <td data-bbox="794 680 1018 754"></td> <td data-bbox="1018 680 1235 754"></td> <td data-bbox="1235 680 1426 754"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 754 794 873">Elementos no verbales ( ¿qué podemos ver en las imágenes?)</td> <td data-bbox="794 754 1018 873"></td> <td data-bbox="1018 754 1235 873"></td> <td data-bbox="1235 754 1426 873"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 873 794 992">Vocabulario(¿que tipo de vocabulario va a ser usado?)</td> <td data-bbox="794 873 1018 992"></td> <td data-bbox="1018 873 1235 992"></td> <td data-bbox="1235 873 1426 992"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 992 794 1111">Sintaxis(¿cómo serán organizadas nuestras frases?)</td> <td data-bbox="794 992 1018 1111"></td> <td data-bbox="1018 992 1235 1111"></td> <td data-bbox="1235 992 1426 1111"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 1111 794 1149">Intención del emisor</td> <td data-bbox="794 1111 1018 1149"></td> <td data-bbox="1018 1111 1235 1149"></td> <td data-bbox="1235 1111 1426 1149"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="450 1149 794 1256">Elementos suprasegmentales ( signos de puntuación)</td> <td data-bbox="794 1149 1018 1256"></td> <td data-bbox="1018 1149 1235 1256"></td> <td data-bbox="1235 1149 1426 1256"></td> </tr> </tbody> </table> <p data-bbox="619 1294 1426 1332" style="text-align: right;">Fuente: Creado por el autor con base en Nord( 2012, p. 150-5)</p>		Texto base (Idea em Espanol)	Transferencia Como traducirlo	Texto meta (Resultado en inglés)	Tema del cuadro				Contenido (describir el cuadro)				Tiempo (¿cuándo fue hecho?)				Receptor( ¿quién será el lector?)				Elementos no verbales ( ¿qué podemos ver en las imágenes?)				Vocabulario(¿que tipo de vocabulario va a ser usado?)				Sintaxis(¿cómo serán organizadas nuestras frases?)				Intención del emisor				Elementos suprasegmentales ( signos de puntuación)			
	Texto base (Idea em Espanol)	Transferencia Como traducirlo	Texto meta (Resultado en inglés)																																						
Tema del cuadro																																									
Contenido (describir el cuadro)																																									
Tiempo (¿cuándo fue hecho?)																																									
Receptor( ¿quién será el lector?)																																									
Elementos no verbales ( ¿qué podemos ver en las imágenes?)																																									
Vocabulario(¿que tipo de vocabulario va a ser usado?)																																									
Sintaxis(¿cómo serán organizadas nuestras frases?)																																									
Intención del emisor																																									
Elementos suprasegmentales ( signos de puntuación)																																									
post traducción	<p>12. Antes de terminar, el profesor debe dejar claro que los resultados de cada grupo serán únicos, no se esperan copias exactas, de hecho ver las variaciones va ser muy importante.</p> <p>13. Finalmente, cada grupo expondrá su caricatura para el grupo, cada grupo contará su historia. Aquí, se busca una interacción y retroalimentación grupal, lo cual generará una reflexión referente al idioma extranjero y uso. Luego el resultado deberá ser subido a la página de historias grado noveno “ COMICSNINTH.” Aquí, los estudiantes postarán la caricatura y compartirán lo que aprendieron de la cultura norte americana con este trabajo y cuál sería su lugar favorito para visitar en New York y la razón de su elección.</p>																																								

El ejercicio anterior fue estructurado con la intención de crear una propuesta de traducción intersemiótica que incentive al estudiante a la producción de ideas completas que posean una conexión lógica entre ellas. Por esta razón, se escogió una historieta. Ya que este

género conecta oraciones cortas sin conectores gráficos para completar una historia de un modo simple, el cual es articulado lógicamente con ayuda de imágenes. En este punto se priorizó el captar la atención del estudiante y el mantenerlo interesado mientras se transmitían elementos culturales del entorno en que la lengua extranjera se desarrolla. Al analizar las opciones llegamos a la conclusión de que serie animada, Los Simpsons, sería la base de este ejercicio debido a que es ampliamente conocida por nuestro público, maneja temáticas actuales de una forma divertida y está cargada de un bagaje cultural importante.

---

En la actividad pre traductora o de preparación, se busca al mismo tiempo contextualizar y atraer la atención de nuestro público, en el momento en que el profesor indague sobre New York y The simpsons los estudiantes en primera instancia tendrán que usar sus conocimientos previos para elaborar sus respuestas. Después podrán apoyarse con un recurso digital como el internet para estructurar mejor sus ideas. De este modo, en el momento que los estudiantes lean el resumen del capítulo estarán más cómodos con el tema.

En este punto, los grupos de trabajo ya estarán formados y estos tendrán una idea clara del tema que se va a tratar. Entonces podremos explicar la temática del ejercicio; los alumnos/traductores tendrán que completar la historieta siguiendo la secuencia de las imágenes, usando los tiempos verbales requeridos. El profesor siempre estará presente como una figura de apoyo y guía, en este ejercicio, específicamente, el profesor mostrará a los estudiantes como usar el cuadro del análisis pre traslativo que les ayudará a ser claro y organizado durante el proceso de traducción.

Para la actividad post traductora, los estudiantes tendrán acceso a una página web en la cual obtendrán acceso al capítulo completo; The city of new york vs Homer Simpson. En esta también postrarán sus historietas y podrán entablar discusiones relacionados a los temas vistos en esta, asimismo compararán sus elecciones traductoras para después compararlas con el capítulo original. El profesor puede incentivar otras discusiones, cómo; cuáles fueron los aspectos que llamaron la atención de los estudiantes, con respecto a la cultura y la organización de las ciudades vistas en el capítulo.



#### 6.4 Reformulación traducción intralingüística una propuesta pedagógica.

Esta sección girará en torno a la traducción intralingüística que para Jacobson (1973, p. 64) es “la traducción intralingüística o reformulación es una interpretación de signos verbales mediante otros signos del mismo idioma”. Esto incluye una serie de técnicas como el uso de sinónimos, definiciones de palabras por extenso, parafraseo, omisión y adición de términos, explicación de expresiones, también es común usar esta técnica de traducción para simplificar o tecnificar textos, dependiendo del skopo, la simplificación es común, por ejemplo, en la adaptación de libros para un público infantil. Todo lo anterior se enmarca en procesos hechos dentro del mismo idioma.

Siguiendo nuestra idea original hemos escogido un fragmento del icónico discurso “I have a dream” escrito y declamado por Martin Luter King en 1963, pues aquí los estudiantes/traductores transitarán por la historia de los Estados Unidos, sus problemas raciales y conocerán uno de los activistas afroamericanos más importantes del siglo XX. Ahora bien, este fenómeno puede ser fácilmente relacionado con hechos actuales y posición de algunos líderes norteamericanos incluyendo a su presidente, lo cual generará un gran material de discusión.

#### Propuesta numero 3

En el siguiente texto, los estudiantes tendrán una interacción con un texto de un contenido cultural rico, lo cual generara un interés extra en los estudiantes.

---

Texto 2: I have a dream by Martin Luter king 1963.

I have a dream by Martin Luter king, 1963.

As we walk, we must make the **pledge** that we shall always **march** ahead. We cannot turn back. There are those who are asking the **devotees** of civil rights, “When will you be satisfied?” We can never be satisfied as long as the Negro is the victim of the **unspeakable** horrors of police brutality. We can never be satisfied, as long as our bodies, heavy with the fatigue of travel, cannot gain **lodging** in the motels of the highways and the hotels of the cities. We cannot be satisfied as long as the Negro’s basic mobility is from a smaller ghetto to a **larger** one. We can never be satisfied as long as our children are **stripped of** their selfhood and robbed of their dignity by signs stating “For Whites Only”. We cannot be satisfied as

long as a Negro in Mississippi **cannot** vote and a Negro in New York believes he has nothing for **which** to vote. No, no, we are not satisfied, and we will not be satisfied until justice **rolls down** like waters and **righteousness** like a **mighty** stream.

Fuente : <http://www.americanrhetoric.com/speeches/mlkhaveadream.htm>

Figura 15: Imágenes de contextualización:

Las siguientes imágenes servirán como base para atraer la atención de los estudiantes y activar su pensamiento con relación al tema, además, serán una base de preguntas e interacción entre profesor y alumnos.



Cuadro 5: Propuesta funcionalista.

Nivel	Noveno grado B1.1
Tiempo:	Aproximadamente 2: 00
Orientación didáctica	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aspecto sociocultural: conocer el fenómeno discriminación racial en los Estados Unidos.</li> <li>2. Aspecto lingüístico: Uso de sinónimos, descripciones y composición de textos simples.</li> <li>3. Vocabulario: identificar y diferenciar los auxiliares “Must” y “shall”</li> <li>4. Evaluación: el desarrollo de la tarea de traducción servirá para que los estudiantes identifiquen fortalezas y debilidades.</li> </ol>
Género textual	5. Discurso escrito

<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Pre traducción</p>	<p>6. Antes de comenzar la actividad de traducción, debemos captar la atención de nuestro público meta mientras se contextualiza el ejercicio. Para este propósito, el profesor deberá exponer las tres imágenes sobre discriminación, aquí el profesor provocara reacciones en los estudiantes, realizando preguntas como: ¿Qué piensan de las imágenes? ¿Están de acuerdo?, ¿Les parece justo? Siempre pidiendo un ¿Por qué?, ¿Qué piensan del muro que se planea construir en la frontera entre U.S.A y México?</p> <p>7. Después, el profesor organizará los estudiantes en grupos de tres personas para responder las siguientes preguntas,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. What is discrimination?</li> <li>b. What kind of discrimination do you know?</li> <li>c. What is your opinion about racial discrimination?</li> </ul> <p>8. Cada grupo recibirá una copia con el fragmento de discurso “ I have a dream” los estudiantes tendrán 10 minutos para leerlo y otros 10 minutos para un debate general, discutiendo el tema del texto, la discusión será guiada por las siguientes preguntas; antes de comenzar la actividad garantizar que los estudiantes tengan acceso a internet, ya sea en la sala de informática del colegio o proporcionando wi fi para los teléfonos inteligentes de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. What is the text about?</li> <li>b. Who is the author of the text?</li> <li>c. What is interesting about the author's life?</li> <li>d. When was the text written?</li> <li>e. What was the purpose of the text?</li> </ul>
<p>Orientaciones para una traducción funcional</p> <p>Traducción task.</p>	<p>9. Después de ver el título y haber discutido sobre el tema, los estudiantes estarán listos para la tarea de traducción.</p> <p>10. El ejercicio estará basado en un texto autentico, un fragmento de I have a dream, el profesor explicara lo que ellos deben hacer:</p> <p>11. Los estudiantes deben describir por extenso las palabras que están subrayadas,</p> <p>12. Los alumnos deben procurar una lista de sinonimos de las palabras que están en negrita,</p> <p>13. Los estudiantes reescribirán el texto en inglés, priorizando que sea claro para estudiantes de su mismo grado, pues el resultado final será compartido con los otros grupos.</p> <p>14. El profesor debe sugerir el uso de wordreference.com para la búsqueda de significados y sinónimos.</p>
<p>Post traducción</p>	<p>15. Antes de terminar el profesor debe dejar claro que los resultados del cada grupo serán únicos, no se esperan copias exactas, de hecho, ver las variaciones va ser muy importante.</p> <p>16. Finalmente, cada grupo intercambiará trabajos y debatirán sobre sus elecciones. Cada grupo presentará su resultado final, aquí se busca una interacción y retroalimentación grupal, lo cual generará una reflexión</p>

	referente al idioma extranjero y uso, asimismo, las variaciones que este puede tener. En el blog del grupo, también, encontrarán el discurso completo, y un video de este. El profesor puede a profundizar en el trabajo sobre este punto de la historia norte americana y comparar con las actuales.
--	---

Como resultado final, fue posible construir un ejercicio de traducción completo con las características intralingüísticas, complementado con características funcionales comunicativas. Con todo, se logró dar un contenido cultural muy relevante, puesto que, los estudiantes conocerán una parte fundamental y poco conocida por los estudiantes de este rango de edad de la historia norteamericana, la cual puede ser relacionada muy fácilmente con hechos políticos actuales. Lo que resultó en un ejercicio totalmente encajado con hechos reales y actuales, en consecuencia, los estudiantes verán este ejercicio como un acto con un propósito real, y dejará las puertas abiertas para la futura exploración en los ejercicios de post traducción. Al sumar todos los aspectos del ejercicio es fácil evidenciar que; la propuesta incorpora aspectos funcionales y comunicativos lo que brindará un ejercicio representativo y de fácil acoplo dentro del libro analizado.

## CONCLUSIÓN

Nuestro trabajo buscó mostrar cómo la traducción funcionalista posee características que pueden transformar la traducción en un complemento idóneo para la enseñanza de inglés como lengua extranjera dentro del material didáctico *English, Please!* edición *fast track*, material creado exclusivamente para ser usado en el programa de bilingüismo colombiano.

Así, identificamos dos grandes problemáticas que serían la justificación de nuestro proyecto; primero se identificó la estrecha relación bilateral entre Colombia y Estados Unidos afianzada con tratados comerciales, políticos y militares entre los dos países generando una importancia marcada en la sociedad colombiana con relación al idioma inglés contrastando con los bajos resultados en la proficiencia de este idioma a nivel nacional e internacional.

Debido al antagonismo de necesidad y bajo rendimiento en inglés de forma general en el país, El Ministerio de Educación Nacional (MEN) propuso su programa de bilingüismo 2004 – 2019, el cual ha recibido gran apoyo del gobierno nacional, recalcado en soportes económicos, políticos y gubernamentales. De esta forma, en 2016 se creó el material *English, please!* edición *fast track* grados 9,10 y 11 adaptado y contextualizado para la enseñanza de inglés en Colombia. Dicho material, fue creado en conjunto con el MEN y el British Council.

La segunda justificación se deriva de este material, como se expresó en el trabajo, la traducción dentro de la enseñanza de idiomas ha tenido muchas altas y bajas. No obstante, el material *English please!*, presenta particularidades que lo hacen adecuado como material de análisis, debido su actualidad, la cual inserta el libro dentro de la era del post método y del método comunicativo, los cuales no presentan una metodología enmarcada por procesos específicos, sino que presenta una guía de aspectos que deben ser incluidos en el proceso de enseñanza. Otro factor importante de este libro es que fue estructurado para ser usado en un contexto territorial y cultural definidos.

Lo anterior generó un objeto de estudio ideal, ya que se podría discutir el concepto de traducción como un método de enseñanza de idiomas en un material

contemporáneo, analizado desde la perspectiva de traducción funcionalista, teoría escogida, principalmente, por sus bases teóricas solidadas, y su presentación en forma de guía, la cual, facilitó el análisis de los ejercicios de traducción presentes en el libro. Asimismo, identificamos la relación del libro con la traducción pedagógica, facilitando, el andamiaje de ejercicios que tratan la traducción de una forma actual y que pueden ser incluidos en el libro didáctico.

Para desvendar como la traducción está siendo usada, primero se idéntico el concepto que el libro tiene con relación a traducción y enseñanza de idiomas, segundo se realizó un inventario y una clasificación de los ejercicios de traducción presentes en los libros, tercero se tomaron ejemplos de los ejercicios de traducción ya clasificados para verificar aspectos como: textos auxiliares, uso de tipología textual y su contextualización, finalmente se presentaron ejercicios de traducción con una base funcionalista para el grado noveno.

En lo que compete a la inclusión de la traducción en los libros, concluimos que de hecho los libros presentan ejercicios de traducción en una medida considerable. No obstante, en su gran mayoría los ejercicios presentes en el libro no explotan una tipología textual definida, este fenómeno que se evidencia no solo en el poco uso de textos auxiliares, pero también en la escasa contextualización de los textos, del mismo modo, se identificó el uso de tres tipos de traducción; interlingüística, intersemiótica e intralingüística.

La traducción intralingüística fue la que tuvo mayor protagonismo siendo usada casi de forma general a través de glosarios con palabras en inglés español, para la traducción intersemiótica, se identificó el uso predominante de imagen y palabra, aquí resaltamos la poca implementación de este tipo de traducción con el intuito de crear frases con estructuras completas. Finalmente, la traducción intralingüística fue usada en menor medida presentada por medio del uso de sinónimos.

O sea, las actividades no corresponden a los criterios formulados por el funcionalismo, el cual, deja explícito que la traducción debe tener un público determinado para generar un proceso intercultural, dicho de otro modo, se da el mismo grado de importancia a la cultura origen como a la meta, al pensar en el propósito comunicativo, este sería afectado, puesto que, la traducción como es planteada en el libro didáctico no tendría un propósito real.

Las actividades presentes en el libro tienen un modelo repetitivo, tal vez monótono, para nuestro público. Se observó que en su mayoría los ejercicios no exploran los aspectos de género en su funcionalidad, tampoco de lugar y tiempo. Como resultado el objetivo de la traducción es poco claro debido a la falta de textos auxiliares o a la escasa relación entre el ejercicio de traducción y el texto presentado.

Otro aspecto notable es que la traducción de forma general es usada como una manera de proporcionar vocabulario, sin embargo, es muy poco explorada como un factor de contraste entre el par lingüístico, que es, una puerta de interacción cultural entre los aprendices y nuevo idioma, tampoco se explotó el fenómeno de variación lingüística y el sistema de auto corrección.

Basados en lo anterior, se recalca la importancia del uso de traducción con una guía y metas claras en las clases de inglés en Colombia, en lo que se refiere a la inclusión de ejercicios de traducción en los libros didácticos del programa de bilingüismo, sostenemos que dichos ejercicios se construyan con los preceptos propuestos por el funcionalismo, en vista que se estarán considerando aspectos lingüísticos, y culturales del público meta y base.

El trabajo evidenció que la traducción funcionalista es una guía adecuada para la evaluación y creación de ejercicios de traducción, además deja las puertas abiertas para futuras comparaciones entre los resultados de los ejercicios incluidos originalmente en el libro y los propuestos en este trabajo, de la misma forma, el trabajo puede continuar el análisis de la serie *the way go* en los libros para los grado 6,7 y 8 con el resultado se propondría un sistema de traducción y enseñanza de idiomas integral, desde los niveles básicos A1 hasta el intermedio B1.

---

## REFERENCIAS

AGRA, Klondy Lúcia De Oliveira. A integração da língua e da cultura no processo de tradução. **Biblioteca online das ciências da comunicação**, [S.L], p. 1-18, abr. 20. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/agra-klondy-integracao-da-lingua.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

ALVAREZ, M. **Novas linguas linguas novas**: Questões da interlíngua na pesquisa em linguística aplicada. CAMPINAS SP: Pontes editores, 2012.

AMERICAN RETHORIC TOP ONE HUNDRED SPEECHES. **I have a dream martin luter king**. Disponível em: <<http://www.americanrhetoric.com/speeches/mlkihaveadream.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

ARAÚZ, Andrés Celestino MONFANTE Patricia PIZZURNO; . **Relaciones entre panamá y los estados unidos**: Historia del canal interoceánico desde el siglo xvi hasta 1903. Panamá: Biblioteca da nacionalidad, 1999.

ATKINSON, David. **Teaching monolingual classes**. London: Logman, 1993.

BAKER, Mona. **Translation studies**: Encyclopedia of translation studies. London/New York: Routledge, 1998.

BALBONI, Paolo. **Le lingue di babele, la traduzionelinguistica avanzata**. ITALY: DE AGOSTINI SCUOLA SPA NOVARA, 2008.

BALBONI, Paolo; TERESA, Trad Maria; ROMANELI, Rev Noemi Soare E Sergio. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação.. **Introduções**, [S.L], v. 4, 201. undefined. Disponível em: <[http://www.cce.ufsc.br/~pget/intraducoes/edicao\\_4/Traducao01Difamacao\\_REVISADA.pdf](http://www.cce.ufsc.br/~pget/intraducoes/edicao_4/Traducao01Difamacao_REVISADA.pdf)>. Acesso em: 25 nov. 2016.

BARRIENTOS, Brenda Rocio Et Al. **Os quadrinhos da maitena no ensino de espanhol língua estrangeira**: À luz da tradução funcionalista. [S.L.]: Universidad federal de santa catarina, 2014.

BASSNETT, Susan. **Translation studies**. 3 ed. London and new york: Routledge, 2002.

BOHUNOVSKY, Ruth. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil e a “compreensão do estrangeiro”: o papel da tradução. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, [S.L], v. 8, n. 2, p. 170-184, 200. undefined. Disponível em: <[unb.br](http://unb.br)>. Acesso em: 20 set. 2016.

BOLAÑOS, Cuellar. Aproximación Extralingüística a la Traducción. Forma y Función, nº 13. P.157-192, 2000. Disponível. **Revista unal**, [S.L], n. 13, p. 157-192, 200. undefined. Disponível em: <<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/viewFile/17179/18031>>. Acesso em: 27 jun. 2016.



BRANDL, KLAUSS. **Communicative language teaching in action**: putting principles to work. [S.L.]: Pearson/Prentice Hall, 2008.

BRITISH COUNCIL. **English in colombia**:an examination of policy perceptions and influential factors. Disponível em: <<https://ei.britishcouncil.org/sites/default/files/latin-america-research/english%20in%20colombia.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2018.

BROWN, H. **Teaching by principals an interactive approach to language pedagogy**. 3 ed. SAN FRANCISCO: SAN FRANCISCO STATE UNIVERSITY, 2007.

BROWN, H. **Teaching by principals an interactive approach to language pedagogy**. 3 ed. [S.L.]: SAN FRANCISCO STATE UNIVERSITY, 2007.

CELESTINO, ARAÚZ. **Relaciones entre panamá y estados unidos desde el siglo xvi hasta 1993**. Panama: Biblioteca de la nacionalidad, 1999.

CERVANTES, Instituto. **Marco común europeo para las lenguas**.: aprendizaje enseñanza y evaluación. 1 ed. Madrid: Artes graficas fernandez, 2002. 2167 p.

COLOMBIA, . **Ley general de educación**: ley 115. [S.L.]: Congreso de la republica, 1994.

COLOMBIAAPRENDE. **Diseñando una propuesta currículo sugerido de ingles para colombia, ingles 6 a 11**. Disponível em: <<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/anexo%2016%20dise%20c3%b1o%20propuesta%20curriculo%20sugerido.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

COLOMBIA, **estándares básicos de competencias lenguas extranjeras**; guía 22 Ingles 2006.

COLOMBIA. **Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Ingles. Guías, No. 22. CARTA ABIERTA**.

COLOMBIA. **Decreto 1278; estatuto de profesionalización del docente**. Junio 19 de 2002.

COLOMBIA. **Decreto 135 de 1996 nivel nacional**. Diario oficial N. 42.693 18 de enero 1996.

COLOMBIA. **Disposiciones-ley de Bilinguismo**, ley 1651, SE MODIFICAN LOS ARTÍCULOS 13, 20, 21,22,30 Y 38 DE LA LEY 115 DE 1994. Congreso de Colombia. 2013.Disponible;<<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>> )

COLOMBIA. **English Please, a teacher's guide, fast track**. MEN (2016)

COLOMBIA. **Lineamientos curriculares Idiomas extrajeros**. Ministerio de educación nacional. 2014. p.1.

COLOMBIA. **Pruebas saber 3,5,9**. ICFES saber 3,5,9. Minieducacion. 2010 p. 1,2,3. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes>. Consultado en nov 20 de 2016.

COLOMBIA. **Sistema educativo colombiano**. Minieducacion. 2010 (p.1) disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>. Consultado nov 8 2016.

COLOMBIA. **Tratado de libre comercio Colombia Estados Unidos**. Washinton, distrito de Columbia. 2006. Cap 1. P. 2 y 3. Disponible en [http://www.mincit.gov.co/publicaciones/6031/tlc\\_colombia\\_-\\_estados\\_unidos](http://www.mincit.gov.co/publicaciones/6031/tlc_colombia_-_estados_unidos). Acceso 24 de marzo 2017.

COLOMBIA. Decreto 1278; estatuto de profesionalización del docente. Junio 19 de 2002.

COLOMBIA. Decreto 135 de 1996 nivel nacional. Diario oficial N. 42.693 18 de enero 1996.

COLOMBIA. **DISPOSICIONES-LEY DE BILINGÜISMO**, ley 1651, SE MODIFICAN LOS ARTÍCULOS 13, 20, 21,22,30 Y 38 DE LA LEY 115 DE 1994. Congreso de Colombia. 2013.Disponible;<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf> )

COLOMBIA. English Please, a teacher's guide, fast track. MEN (2016)

COLOMBIA. Lineamientos curriculares Idiomas extranjeros. Ministerio de educación nacional. 2014. p.1.

COLOMBIA. Pruebas saber 3,5,9. ICFES saber 3,5,9. Minieducacion. 2010 p. 1,2,3. Disponible en <http://www2.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes>. Consultado en nov 20 de 2016.

COLOMBIA. Sistema educativo colombiano. Minieducacion. 2010 (p.1) disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>. Consultado nov 8 2016.

COLOMBIA. Tratado de libre comercio Colombia Estados Unidos. Washinton, distrito de Columbia. 2006. Cap 1. P. 2 y 3. Disponible en [http://www.mincit.gov.co/publicaciones/6031/tlc\\_colombia\\_-\\_estados\\_unidos](http://www.mincit.gov.co/publicaciones/6031/tlc_colombia_-_estados_unidos). Acceso 24 de marzo 2017.

CONFLUÊNCIAS, Tradução E Ensino De Línguas Estrangeiras:. Elisabetta santoro. **Cadernos de Tradução**, [S.L], v. 1, n. 27, p. 147-160, jun. 201.

DANE. **Informe de coyuntura económica regional.** Disponível em: <[https://www.dane.gov.co/files/icer/2015/icer\\_informe\\_15.pdf](https://www.dane.gov.co/files/icer/2015/icer_informe_15.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2017.

DELISLE, Jean; , Judith Woodsworth. **Os tradutores na historia:** tradução sergio bath. São paulo: Atica, 1998.

EDUCATION FIRST EF COLOMBIA. **Ef epi o índice de proficiência em inglês da ef.** Disponível em: <<https://www.ef.com.br/epi/downloads/>>. Acesso em: 06 set. 2017.

EDUCATION FIRST EF. **Ef epi o índice de proficiência em inglês da ef 2016.** Disponível em: <[www.ef.com.br/epi/downloads/](http://www.ef.com.br/epi/downloads/)>. Acesso em: 27 nov. 2017.

EL ESPECTADOR. **Quebedo h. el top 10 de los casos de corrupción ad portas del fallo.** Disponível em: <<https://www.elspectador.com/noticias/investigacion/el-top-10-de-los-casos-de-corrupcion-ad-portas-de-fallo-articulo-447582>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

EL TIEMPO. **Corrupción con dinero de educación y salud.** Disponível em: <<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/mam-496840>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

EL TIEMPO. **La cruzada para que no se sigan robando el país con corrupción.** Disponível em: <<http://www.eltiempo.com/justicia/delitos/cifras-de-la-corrupcion-en-colombia-61750>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

EL TIEMPO. **inglês en colombia.** Disponível em: <<http://www.eltiempo.com/economia/sectores/importa-de-hablar-ingles-al-buscar-trabajo-27999ncia>>. Acesso em: 09 ago. 2016.

ESTELLÉS, Laura BERENGUER I. Cómo preparar la traducción en la clase de lenguas extranjeras. **Quadernos:** revista de traducción, [S.L], n. N. 4., p. p. 135-150, abr./199. undefined.

ETS TOEFL. **The toelf test.** Disponível em: <<https://www.ets.org/toefl>>. Acesso em: 01 out. 2017.

FORBES, CLARK DORIE. **The language of global business.** Disponível em: <<http://www.forbes.com/sites/dorieclark/2012/10/26/english-the-language-of-global-business/#37572372164a>>. Acesso em: 08 set. 2016.

GARCÍA, Clara De Arriba. **Introducción a la traducción pegagógica.** [S.L.: s.n.], 1996.

GUERRERO, Andres Et al. **Perspectivas sobre la enseñanza del inglés.** Ruta maestra ed 16. Santillana. Bogota 20016 ISSN 2322-7036

GLISAN, Judith SHRUM Eileen. **Teacher's handbook, contextualized language instruction.** [S.L.]: Cengage Learning, 2015.

GOMEZ, T Morales. El Tratado Urrutia-Thompson Dificultades de Política Interna y Exterior Retrasaron Siete Años su Ratificación. **Credencial Historia**, BOYACA, n. 165, abr./200. undefined.

GONZALEZ, Adriana. Profesional development of EFL teachers in Colombia: between colonial and local practices. **Ikala revista del lenguaje y cultura**, Mexico, v. 12, n. 18, p. 309-331, jan. 2012.

HAYS RECRUTING EXPERT WORLDWIDE. **Powering the work of work with our experience**. Disponível em: <[www.hays.com.au/media-centre/index.htm](http://www.hays.com.au/media-centre/index.htm)>. Acesso em: 03 jan. 2018.

HOLMES, James. **The name and the nature of translation studies**: In James S. Holmes, translated papers on literary translation studies.. Amsterdam: Ropoli, 1972. 67-80 p.

HURTADO ALBIR, Amparo. **La traductología**: lingüística y traductología. 1 ed. [S.L.: s.n.], 2015. 151-160 p.

HURTADO ALBIR, Amparo. La traducción en la enseñanza comunicativa. **Cable: Revista de didáctica del español como lengua extranjera**. Madrid: 1998. P. 42-45.

HURTADO ALBIR, Amparo. Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología. 5º Ed. (2011) Ediciones Cátedra: Madrid; [2001] 2011.

ICFES MEJOR SABER. **Módulos saber pro 2016**. Disponível em: <<http://www.icfes.gov.co/item/1982-modulos-saber-pro-2016-2>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

ICFES. **Información de la prueba saber pro**. Disponível em: <<http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-pro/informacion-de-la-prueba-saber-pro>>. Acesso em: 07 jul. 2017.

JABBA, Andres Sanches. Bilinguismo en Colombia ISSN 1692 3715. **Banco de la república centro de estudios económicos regionales (CEER) -CARTAGENA**, [S.L.], jan. 2015.

JABBA, Andrés Sánchez. Bilinguismo en Colombia ISSN 1692 3715. **Banco de la república centro de estudios económicos regionales (CEER) -CARTAGENA**, [S.L.], ago. 2013.

JAKOBSON, Roman. **Lingüística e comunicação**. [S.L.]: Cultrix, 1973.

KARNAL, Leandro. **História dos estados unidos: das origens ao século xxi**. [S.L.]: Contexto, 2007.

KRASHEN, Stephen. **Child-adult differences in second language acquisition**: series on issues in second language research. ROWLEY MA 01969: Newbury house publishers inc, 1982.

KRASHEN, Stephen. **Principles and practice in second language acquisition**. NEW YORK: O, 1987.

KUMARAVADIVELU, Braj. A postmethod perspective on English language teaching. **World englishes**, [S.L.], v. 22, n. 4, p. 539-550, jan. 2015.

LAIÑO, Maria Jose. **Multiculturalismo propostas de contextualizações de fatos culturais na tradução de textos em livros didáticos**. Dissertação do mestrado em estudos de tradução, Universidade Federal de Santa Catarina: Ufsc, 2010.

LAMBER, JOSE. **Interdisciplinary in translation studies.in gambia, yetalii**. 3 ed. [S.L.]: HANDBOOK OF TRANSLATION STUDIES, 2010.

LENNEBERG, Eric; HEINZ., . **Bilological foundation of language**. NEW YORK: WILEY, 1967.

LÁZARO, Carmen Cuéllar. Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas. *Hermeneus*. Revista de Traducción e Interpretación. **Hermeneus revista de traducción e interpretación**, [S.L], n. 6, p. 1-11, jul./out. 2004. Disponível em: <<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/9398/1/Hermeneus-2004-6-UnNuevoEnfoque.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

MEN, Colombia. **Guia 22 inglês estandares basicos de competencias lenguas extranjeras: Carta abierta**. [S.L.]: MEN, 2006.

MEN, Ministerio De Educación Nacional. **Ruta maestra ed 16: textos para aprender inglés y fomentar la colombianidad en colegios oficiales del país**. [S.L.]: Colombia, 2016.

MINIEDUCACIÓN. **Ministério de educación nacional**. Disponível em: <[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356063\\_boletin\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356063_boletin_pdf.pdf)>. Acesso em: 07 fev. 2018.

MINISTERIO DE AGRICULTURA Y DESARROLLO SOCIAL. **Bases del plan nacional de desarrollo 2014-2018**. Disponível em: <[https://www.minagricultura.gov.co/planeacion-control-gestion/gestin/plan de acción/plan nacional de desarrollo 2014 - 2018 todos por un nuevo pais.pdf](https://www.minagricultura.gov.co/planeacion-control-gestion/gestin/plan%20de%20accion/plan%20nacional%20de%20desarrollo%202014%20-%202018%20todos%20por%20un%20nuevo%20pais.pdf)>. Acesso em: 02 set. 2016.

NORD, Christiane. La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción. **Puentes n9**, [S.L], mar. 201.

NORD, Christiane. **Text analysis in translation theory: Methodology and didactic application of a model of translation-oriented text analysis**. traduzido por christiane nord e penelope sparrow. Amsterdam / atlanta: Ropotí, 1991.

NORD, Christiane. **Texto base-texto meta: un modelo funcional de analisis pretraslativo**, 2012.

\_\_\_\_\_, Christiane. **Translating as a Purposeful Activity – Functionalism Approaches Explained**. St. Jerome Publishing: Manchester, UK & Northampton MA, 2001.

\_\_\_\_\_. El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*. Vol. 2, No. 2. 2009.

pp. 209 – 243. Disponível

em:<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/view/2397>.

Acessado em: 03 mar.2015.

\_\_\_\_\_. La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción. **Puentes**. No. 9. Março de 2010. Pp. 9-18. Disponível em: <http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes9/03-Christiane-Nord.pdf>. Acessado em: 20 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Texto base-texto meta. Un modelo funcional de análisis pretraslativo**. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, Espanha, 2012.

OEA. **Becas brasil**. Disponível em: <<http://www.oas.org/es/becas/brasil.asp>>. Acesso em: 18 set. 2017.

OLIVEIRA, Lyvia Lea Pereira. **A tradução de textos teatrais como recurso didático para o ensino da variação linguística no uso das formas de tratamento em espanhol a aprendizes brasileiros**. Dissertação de mestrado em estudo de tradução, FORTALEZA: Universidade Federal do Ceará, 2016.

OLIVEIRA, Valdecy Pontes, Livya. A tradução a partir do modelo funcionalista de Christiane Nord: perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras. **Traderm**, São paulo, p. 338-363, 201. undefined.

PAIVA, VLMO. **Desenvolvendo a habilidade de leitura: Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. BELO HORIZONTE: FACULTAD DE LETRAS DA UFMG, 2005. 129-147 p.

PONT, Vivian Newman; ANGEL, Maria P. . **SOBRE LA CORRUPCIÓN EN COLOMBIA: MARCO COMCEPTUAL DIAGNOSTICO Y PROPUESTAS DE POLITICA**. **Cuadernos Fedesarrollo**, [S.L], v. 56, p. 17-27. 47-72, abr. 2017.

PONTES, Valdecy Oliveira, ADONIS, Bill Bob, FERREIRA DA SILVA, Rafael. Tradução e ensino de língua estrangeira: uma agenda de pesquisa dos anos de 2004 a 2013. **Cadernos de tradução**, v. 35, n. 2, p. 260-288, 2015.

PONTES, Valdecy. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. **Cadernos de Letras da UFF, Dossiê: Tradução**, Rio de janeiro, n. 48, p. 223-237, 2014.

PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. **El salto de colombia de internet in banda ancha**. Disponível em: <<http://es.presidencia.gov.co/columnas/paginas/el-salto-de-colombia-en-internet-de-banda-ancha.aspx>>. Acesso em: 04 set. 2017.

PYM, Anthony. **Training training**. [S.L.: s.n.], 2009.

REISS, Katarina, VERMEER, Hans. **Fundamentos para una teoría funcional de la**

**traducción:** Tradução de sandra garcía reina e celia martín de león. , 1996.

R, E. J. CASTILLEROS. **Investigaciones históricas el ferrocarril de panamá y su historia.** 1 ed. Panamá: Biblioteca nacional, 1931.

RANDALL, Stephen. **Aliados y distantes. historia de las relaciones entre colombia y ee. uu:** Desde la independencia hasta la guerra contra las drogas. [S.L.: s.n.], 1992.

RICHARDS, Jack C, ROGERS, C. Enfoque y Métodos en La enseñanza de Idiomas, La enseñanza Comunicativa de la lengua. La Era Post métodos. Cambridge University press. 2003

ROD, ; ELLIS, . **Sla research and language teaching.** 198 madison avenue new york: Oxford university press, 1997.

ROMERO, Ricardo. Perspectivas de la enseñanza del ingles. **Ruta maestra ISSN 2322-7036,** Bogota, n. 16, abr./dez. 2016.

ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras». **Revista Horizontes de Linguística Aplicada,** vol. 8, N° 2. 200-219, 2009.

SCOVEL, TOM. Foreign accents, Language Acquisition, and Cerebral Dominance.. **LANGUAGE LEARNING,** [S.L], v. 19, n. 4, p. 245-250, 196. undefined.

SONIA, Colina De. **Ensino de tradução: da pesquisa em sala de aula:** Da pesquisa em sala de aula: diretrizes para professores. Uberlandia: Edufu, 2015.

SOUZA, V PONTES D. O Uso da Tradução de Textos Jornalísticos em sala de aula. **Intersecções (Jundiaí),** [S.L], v. 8, p. 345-358, fev./abr. 2015.

SANCHEZ, A. **Documentos dobre la economía regional.** Banco de la republica, centro de estudios económicos regionales (CEER) – CARTAGENA. ISSN 1692-3715. 08,28.2013.( p. 10,11,12,19,26,27,28). 2013

TEENINK. **Couch carter.** Disponível em: <[http://www.teenink.com/reviews/movie\\_reviews/article/5755/Coach-Carter/](http://www.teenink.com/reviews/movie_reviews/article/5755/Coach-Carter/)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

TICKNER, Arlene. La guerra contra las drogas:relaciones estados unidos colombia duerante la administración pastrana. **Plan colombia, ensayos criticos,** Colombia, v. 50, p. 217-223, abr. 2001.

TORRES, Cesar Augusto Bermudez. Las Relaciones Entre Estados Unidos y Colombia en el Contexto de la Segunda Guerra pos mundial,. **Reflección política,** v. 13, n. 25, 201. undefined. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11018897008>>. Acesso em: 29 set. 2016.

UNITED NATIONS AND CULTURAL ORGANIZATION. **Index translationum.**

Disponível em:  
<<http://www.unesco.org/xtrans/bsstatexp.aspx?crit11=3&ntyp=min&topn=50&lg=0>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

VALDECY, Pontes. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. Caderno de Letras da UFF – Dossiê: Tradução, Nº 48, p.223-237, Novembro:2014.

VALENCIA GIRALDO, SILVIA. Literacy practices, texts, and talk around texts: English language teaching developments in Colombia. *Colombian Applied Linguistics Journal* 8 (2006): 7-37.

VERMEER, Hans J. **Esboço de uma Teoria da Tradução**. Porto: Asa, 1986.

UNIVERSIDAD FEDERAL DO CEARÁ. Disponível em: <[www.ufc.br](http://www.ufc.br)>. Acesso em: 01 set. 2017.

WIKIPEDIA. **The city of new york vs homer simpson**. Disponível em: <[https://en.wikipedia.org/wiki/The\\_City\\_of\\_New\\_York\\_vs.\\_Homer\\_Simpson](https://en.wikipedia.org/wiki/The_City_of_New_York_vs._Homer_Simpson)>. Acesso em: 08 dez. 2017.

WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Tradução de José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas: Pontes, 1991. BLOOM, Benjamin S. et al. Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. **New York: McKay**, p. 20-24, 1956.

Universidad de Antioquia maestría en traducción

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna/>

Universidad Nacional de Colombia

<http://programasacademicos.unal.edu.co/?pt=3>

Universidad del Rosario

<http://www.urosario.edu.co/Oferta-Academica>

Universidad Industrial de Santander

<https://www.uis.edu.co/webUIS/es/programasAcademicos/programasPosgrado.html>

universidad del valle

[http://admisiones.univalle.edu.co/new/\\_new/posgrados/#oferta](http://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/posgrados/#oferta)

Pontificia Universidad Javeriana

[http://admisiones.univalle.edu.co/new/\\_new/posgrados/#oferta](http://admisiones.univalle.edu.co/new/_new/posgrados/#oferta)

Universidad del cauca

<http://www.unicauca.edu.co/posgrados/programas>

Universidad EAFIT

<http://www.eafit.edu.co/posgrados#2>

Universidad pontificia Bolivariana

<https://www.upb.edu.co/es/postgrados>

Universidad tecnológica de Pereira

<https://www.upb.edu.co/es/postgrados>

Universidad Icesi



<http://www.icesi.edu.co/posgrados-escuela-de-ciencias-de-la-educacion>

Universidad distrital Francisco Jose de caldas

<https://www.udistrital.edu.co/maestria>

Universidad del tolima

<http://aspirantes.ut.edu.co/programas/nivel-academico/posgrado.html>

Universidad autónoma de Manizales. Si presenta maestría en traducción

Universidad del Quindío:

[http://www.uniquindio.edu.co/publicaciones/programas\\_1\\_pub](http://www.uniquindio.edu.co/publicaciones/programas_1_pub)

Universidad autónoma de occidente

<http://www.uao.edu.co/la-universidad/que-quieres-estudiar>