El rol de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera en el grado primero de educación básica primaria

Una monografía presentada para obtener el título de
Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés

Yessica Katherine Ávila Mora
0529274

Director de monografía:
Magister Marcela Castellanos

Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Santiago de Cali
2015

Tabla de contenidos

1. **Introducción** **5**
2. Planteamiento y justificación del estudio **7**
3. Preguntas de investigación y objetivos **9**
4. Antecedentes **10**
4.1 Antecedentes nacionales 10
4.2 Antecedentes internacionales 12
5. Marco teórico **16**
5.1 Aprendizaje y adquisición 16
5.2 Bilinguismo 21
5.3 Cambio de código 24
5.4 Interferencia de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera 26
5.5 La lengua materna como recurso en el aprendizaje de una lengua extranjera 29
6. Metodología **33**
6.1 Enfoque metodológico 33
6.2 Desarrollo metodológico 35
6.2.1 Descripción del contexto 35
6.3 Consideraciones éticas 37
6.4 Trabajo de campo 38
6.4.1 Herramientas de recolección de datos 38
6.4.1.1 Registros de observación 38
6.4.1.2 Grabaciones 40
7. Análisis de la información **41**
7.1 La enseñanza de una lengua extranjera 41
7.2 Categorización del uso de la lengua marterna y la lengua extranjera 43
7.3 AnÁlisis de categorÍas 45
7.3.1 Modo de presentación de la lengua materna junto a la lengua extranjera 45
7.3.1.1 Frente al uso de la lengua materna y la lengua extranjera 45
7.3.1.2 Cambio de código y traducción 50
7.3.2 Situaciones de uso de la lengua materna 55
7.3.2.1 Aclaración de instrucciones 56
7.3.2.2 Control de disciplina 58
7.3.2.3 Diálogo personal con los estudiantes 61
7.3.2.4 Explicación de cotenidos 63
7.3.2.5 Motivación 66
8. Conclusiones **70**
Referencias bibliográficas **75**
ANEXOS..... **77**

Lista de gráficos

Gráfico 1. Ejemplo de registro de observación……..39

Gráfico 2. Frecuencia de uso de la lengua materna y la lengua extranjera en el discurso de la docente ……..47

Gráfico 3. Frecuencia de uso de los fenómenos de alternancia en el marco del uso de la LM…….....51

Gráfico 4. Situaciones de uso de la lengua materna……..57

1. Introducción

El presente trabajo es una investigación de corte etnográfico sobre la interferencia de la lengua materna (LM) [1] en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE), tomando como contexto las clases de inglés de niños de primero en un colegio privado de Cali con intensificación en este idioma. Este estudio se centró en el habla de la docente observada, por ser la única que tenía dominio de la LE en el aula, mientras los estudiantes, que oscilaban entre los cinco y siete años de edad, eran aprendices iniciales y persistían en el uso de su LM.

Por consiguiente, la docente ante la disyuntiva de corresponder o no al lenguaje utilizado mayoritariamente en el aula por sus estudiantes y la responsabilidad de ser la principal promotora de la práctica del inglés, decidió esclarecer las situaciones, las funciones y la pertinencia del uso del español en su trabajo pedagógico. Con base en estas necesidades surgieron las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación sobre la pertinencia del estudio, que se expresan en la primera parte.

Planteado ya el horizonte de la investigación se procedió a buscar referencias en trabajos previos para obtener una idea del camino a seguir en cuanto a herramientas, acciones y posibles resultados. Este capítulo, relativo a los antecedentes, está dividido en antecedentes nacionales e internacionales, entre los que se encuentran las reseñas de artículos y estudios de carácter etnográfico y de investigación-acción. El análisis de los hallazgos permitió vislumbrar las temáticas más importantes que servirían como sustento del trabajo a través del marco teórico, estas fueron: aprendizaje y adquisición de una lengua, bilingüismo, cambio de código, la LM como interferencia y la LM como herramienta de apoyo. En esta parte las ideas de cada autor

[1] A partir de este punto se utilizarán las siglas LE para referirse a la lengua extranjera y LM, a la lengua materna, debido a su constante uso en el desarrollo del trabajo.

fueron expuestas, para luego colaborar en la constitución de la estructura metodológica en relación con lo que se quería hallar.

En el capítulo correspondiente al análisis de la información, luego de comprender las posturas de los diferentes autores sobre los conceptos propuestos en el marco teórico en concordancia con lo hallado en los antecedentes y el contexto, se analizaron los registros de observación identificando las categorías que revelarían las razones del uso de la LM. Fue así como se hizo una división entre el uso de la LE sin intervención de la LM, y el uso de la LM junto al cambio de código y la traducción. Estos últimos dos elementos mencionados fueron de gran importancia puesto que eran frecuentemente usados como acompañantes de la LM, siendo transversales a una serie de situaciones que impulsaron el uso de dicha lengua.

Las categorías establecidas estaban relacionadas con la utilización de las lenguas materna y extranjera, los fenómenos de alternancia y las situaciones de uso de la LM. La cantidad de apariciones de cada categoría se sustenta a través de unas gráficas estadísticas que facilitaron la organización del estudio, su posterior descripción fue apoyada por las ideas de los autores teóricos y los ejemplos extraídos de los registros de observación como evidencias. Finalmente en las conclusiones, además de retomar lo descubierto en el análisis, se sintetizan las funciones de la LM en las clases de acuerdo al recorrido realizado en la investigación y se reflexiona sobre su práctica.

2. Planteamiento del problema y justificación del estudio

En la actualidad, el inglés se ha convertido en una lengua vehicular que comunica a los diferentes países del mundo, fortaleciendo vínculos culturales y creando amplias expectativas en el campo laboral. En palabras de la Ministra de Educación del 2006, Cecilia Vélez:

> Ser competente en otra lengua es esencial en el mundo globalizado, el cual exige poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiar saberes y hacerlos circular (…) Ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos. (Vélez, 2006, pág. 3)

Estos deseos, en el contexto colombiano, difícilmente podrían llevar al inglés a ser una segunda lengua, puesto que esta lengua no es de uso cotidiano y por lo general solo se utiliza en el tiempo destinado para las clases de inglés. No obstante, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone desarrollar una mejor competencia comunicativa en esta lengua para contribuir al progreso del país por medio de su programa de bilingüismo.

Cada día el interés por aprender a hablar inglés es más notorio, el mercado de institutos de lenguas está creciendo y los colegios buscan la forma de garantizar a las familias una enseñanza óptima del idioma. Esto requiere un proceso de aprendizaje que puede ser engorroso o sencillo, según las circunstancias y los métodos empleados. Mientras que los colegios públicos tan solo tienen dos horas semanales de estudio del inglés, algunos otros del sector privado han optado por una intensificación de cinco o más horas para ir paso a paso hacia el bilingüismo. Por otro lado, las instituciones educativas certificadas como bilingües implementan el inglés desde el preescolar en varias áreas del conocimiento como matemáticas y ciencias. Cabe resaltar, que solamente una minoría de la población puede acceder a este tipo de educación caracterizada por ser costosa.

Independientemente del lugar o del tiempo dedicado a la LE es importante ahondar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se están desarrollando dentro de las aulas que procuran

su estudio. Al ser la LE un código desconocido para el aprendiz, es difícil lograr una comprensión y una producción que le permita comunicarse, por lo que apoya sus pensamientos y expresiones con el uso la LM como lo exponen Vygotsky (1985) y Joubier (2008). Los docentes también pueden ser partícipes de este uso, que ha conllevado a indagaciones sobre su grado de eficacia en el aula de LE.

Ante la controversia que produce el uso la LM, aparecen dos tendencias predominantes: por una parte, se encuentran quienes toman a la LM como una interferencia en la dinámica de enseñanza y aprendizaje de la LE y, por otra parte, están quienes consideran a la LM como un elemento colaborativo si se siguen unos criterios adecuados de uso.[2] Con el objeto de identificar cuál de las dos propuestas es más acertada y conocer las situaciones puntuales que incitan al uso de la LM, se han analizado algunas clases de inglés en los grados Primero del ciclo inicial del Colegio Leonístico "La Merced".

Esta investigación considera importante explorar el fenómeno de intervención de la LM en la enseñanza de la LE para comprender y mejorar la práctica de la docente, autora del estudio. Con la convicción de que sólo los procesos de observación y de análisis contextualizados y sistemáticos permiten una comprensión de las realidades, y conllevan a toma de decisiones pertinentes y a transformaciones reales en el quehacer docente, se emprendió el desarrollo del presente trabajo.

[2] Estas dos posturas se desarrollarán en el marco teórico de la investigación con sus respectivos autores.

3. Preguntas de investigación y objetivos

3.1 Preguntas de investigación

- ¿Qué situaciones en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lengua extranjera conllevan al uso de la lengua materna por parte de la docente?
- ¿Qué funciones cumple la lengua materna en la clase de lengua extranjera en el contexto observado?
- Teniendo en cuenta las respuestas a las preguntas anteriores: ¿Es la lengua materna una interferencia o un apoyo a los procesos de enseñanza y de aprendizaje?

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo general

- Describir el fenómeno de alternancia de lenguas en la clase de inglés como lengua extranjera en un grupo de primero de primaria.

3.2.2 Objetivos específicos

- Identificar y describir las situaciones que conllevan al uso de la lengua materna por parte de la docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera.
- Identificar las funciones lingüísticas asociadas a la lengua materna y a la lengua extranjera en el contexto observado.
- Evaluar el efecto del uso de la lengua materna en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

4. Antecedentes

En la búsqueda de experiencias que abordaran el uso de la LM en el aula de LE, con el fin de detectar sus funciones y establecer estrategias de implementación, se hallaron pocas investigaciones sobre este campo. La mayoría de los estudios pertenecientes a especialistas en segundas lenguas, describen el proceso de aprendizaje de la LE sin ahondar en la intervención de la LM. A nivel internacional se despliegan diversos artículos que aunque enuncian teorías no presentan una descripción etnográfica o una introducción en escenarios educativos. En Colombia es aún más precario este tema, sin embargo, hay un esfuerzo desde las escuelas de lenguas en las universidades, por motivar investigaciones dentro del ámbito escolar en donde los licenciados de lenguas usualmente ejercen su profesión. El fenómeno de intervención de la LM, aunque poco, también fue tenido en cuenta.

Para este trabajo se dividieron los antecedentes en nacionales e internacionales. En los primeros se consultó una investigación etnográfica y un artículo que sintetiza el análisis de las observaciones de estudiantes de lenguas en colegios. En los segundos, se utilizó otro artículo que esclarece el proceso de investigación cualitativa, un análisis a una institución educativa y un estudio de caso. A continuación se presentan los antecedentes que fueron seleccionados para la orientación de esta investigación:

4.1 Antecedentes nacionales

4.1.1 Reyes (1996), realizó una investigación de carácter etnográfico sobre la alternancia de dos lenguas en la clase de LE en un curso de primero de un colegio bilingüe de Cali. Con este objetivo observó las clases, hizo registros y buscó autores de soporte para el posterior análisis. El principal autor citado fue Grosjean, quien propuso el aprovechamiento de la LM al no poder evitar su presencia en la clase de LE. En las observaciones se evidenció que ante la exigencia de

utilizar la LE, los niños solamente lo hacían cuando se dirigían al profesor, mientras que con los compañeros, con poco manejo del idioma, se comunicaban en LM. Las razones que conllevaron a los niños al uso de la LM fueron: desconocimiento de la palabra o frase, necesidad o deseo de expresar sus sentimientos, olvido, diversión, comodidad o economía y creatividad. Los docentes de LE, por su parte, no tenían referentes pedagógicos ni una posición clara sobre la utilización de la LM en la clase. Debido a la dificultad de anular su uso, en este trabajo se resaltó la importancia de crear estrategias de aprovechamiento que vinculen a la LM con el aprendizaje de la LE como herramienta de ayuda, y así mismo, se consideró que este fenómeno de alternancia debe ser tenido en cuenta en el plan de aula del docente. Este estudio contribuye a la presente investigación en la identificación de las características que motivan a los niños a usar la LM y de estrategias de manejo de esta lengua en el docente, que deben consolidarse dentro de una normativa para proporcionar organización y validez a su uso como herramienta.

4.1.2 Galindo Martínez (1997), abordó en un artículo la enseñanza y el aprendizaje de una LE en niños teniendo como base el universo que ya ha sido construido por ellos en su LM. Los planteamientos presentados surgieron del análisis de diferentes trabajos, con enfoque etnográfico, de estudiantes de lenguas modernas de la Universidad del Quindío, en Armenia. Según el texto, para lograr una apropiación efectiva de la LE se deben tomar los elementos de la cotidianidad del niño, dado que éste entra en el aula con conceptos ya establecidos en su LM. No se trata de que el niño memorice y repita mecánicamente términos y estructuras en LE, sino de que reconozca como propio cada tema presentado en el aula por la relación que tiene con sus intereses y su diario vivir, lo que lo incita a participar y ejecutar un acto real de comunicación en LE. De las investigaciones se hallaron una serie de factores que obstaculizaron el aprendizaje significativo de la LE como la insistencia por parte del profesor de que los niños memorizaran

las estructuras de la lengua, la indiferencia hacia el conocimiento previo del niño en su LM, el desconocimiento de las etapas del desarrollo psico-socio-lingüístico del niño, la dependencia de un texto guía que establece el orden de los temas y de las actividades de las clases, el activismo consistente en seguir instrucciones del profesor en forma lúdica sin permitir una interacción comunicativa y la renominalización como objeto de enseñanza y aprendizaje. Ante estas problemáticas se propuso una metodología que realizara un diagnóstico previo del nivel intelectual y lingüístico de los niños, y de sus contextos cotidianos para orientar su aprendizaje de LE en un ambiente familiar, en el que aprendieran haciendo y pudieran desarrollar la competencia comunicativa en la LE. Este trabajo aporta a esta investigación en el análisis del quehacer docente como principal agente de acción para crear un ambiente significativo en el aula, y en el reconocimiento de las problemáticas que pueden facilitar la categorización de las funciones de la LM en clase de LE.

4.2 Antecedentes internacionales

4.2.1 Nussbaum (1991) presentó un artículo en el que abordó las funciones de la LM en la clase de LE y la forma cómo estas dos lenguas se relacionan entre sí, a partir de un punto de vista etnográfico y conversacional. Con base en la revisión de otros estudios, de trabajos realizados anteriormente por la autora y del contacto con estudiantes de la Universidad de Barcelona cuya labor docente se encontraba en ejercicio, se planteó como primera medida un marco conceptual, con ejemplos de registros de clase entre docentes y estudiantes. En el análisis se llegó a una caracterización y nominación de los eventos que produjeron el uso reiterado de la LM como lo son los problemas de intercomprensión, relaciones interpersonales e incompetencia en la LE. Por otro lado se explicaron estrategias utilizadas en la clase para lograr eficacia en el

aprendizaje, clasificadas dentro de la heterofacilitación y la autofacilitación. La primera se refiere a la simplificación del habla del docente omitiendo emisiones complejas y la segunda a la fragmentación del mensaje en enunciados cortos o en una sola palabra, realizada por el estudiante. Finalmente, se concluyó que la alternancia entre ambas lenguas era aceptable para llegar a una mejor intercomprensión sólo si la lengua objeto de estudio funcionaba como base. Bajo este precepto, la intervención de la LM requiere ser sustentada por unas reglas de uso claras, puesto que si el aprendizaje se da en un contexto de exolingüismo, la clase de LE debe tratar de brindar el mayor input posible a sus estudiantes. Este trabajo aporta a la presente investigación un fundamento para la caracterización y la clasificación de la información que se encuentra en las observaciones de clase y la identificación de las funciones de la LM que allí se presentan. Además argumenta a favor de la LM si se utiliza en unas condiciones específicas acordadas y si el uso de la LE es predominante.

4.2.2 Joubier (2008) explicó cómo se lleva a cabo el proceso de bilingüismo en el Colegio Francés de Bratislava, en el que se realizan constantemente estudios y proyectos sobre el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, debido a que la institución es precursora del aprendizaje de éstas desde edades tempranas. El documento describe la interacción de la LM con la lengua denominada extranjera desde una perspectiva vygotskiana, diferenciando la forma inconsciente y natural como un niño adquiere la LM de la forma consciente e intencional como aprende una LE en la escuela. La LM representa el entorno familiar y afectivo del niño, mientras que la LE carece de representaciones en su cotidianidad y por tanto carece de significado. Es así como se debe ayudar al niño a que construya de manera natural un nuevo mundo de significados en la LE a través de actividades interactivas que sean de su interés. Por esta razón, la Escuela Francesa de Bratislava aplica todo tipo de estrategias centradas en el dinamismo y la

interculturalidad para no perturbar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes tanto francófonos como no francófonos, contando con un equipo de maestros bilingües que pueden comunicarse con todos los niños de la institución. Este trabajo expone de manera clara y ejemplificada las situaciones que emergen en la enseñanza y el aprendizaje de una LE en la infancia, por consiguiente se profundizará en él a favor del uso de la LM en el marco teórico.

4.2.3 Carlsson (2010) efectuó un estudio de caso acerca del rol de la LM (Sueco) en la clase de LE (Español), en el Instituto Sueco de Educación Secundaria. Se observaron algunas clases de dos profesoras utilizando una grabadora de sonido, los apuntes directos de la autora dentro del aula y encuestas. En el análisis se notó una utilización frecuente de la LM en las docentes sin que ellas tuvieran consciencia al respecto, puesto que la necesidad de uso se presentaba de manera espontánea y sin organización. En la investigación se sintetizaron las funciones de la LM en el desempeño docente según los estudios de otros autores, como: inseguridad lingüística, cambio de tema o introducción a la gramática, llamados de atención, funciones afectivas, sociales y repetitivas. Por su lado, las docentes manifestaron su deseo de utilizar siempre la LE, aunque a veces requerían más el uso de la LM para explicar alguna instrucción o tema gramatical, y lograr que los estudiantes participaran. Así, se concluyó que el docente debe conocer su capacidad de generar estrategias lingüísticas para incrementar el uso de la LE en la clase, puesto que al tratarse de un contacto meramente institucional se debe contar con suficiente input en LE. Este estudio aporta en el procedimiento metodológico de la presente investigación, con las técnicas de observación y grabaciones de audio de las clases. Además se definen conceptos principales que coinciden con los del fundamento teórico de este trabajo como cambio de código, LM, LE, segunda lengua, adquisición y aprendizaje.

Estos estudios se relacionan entre sí al reconocer la presencia de la LM en el aprendizaje de la LE como un fenómeno natural que requiere de la atención de los docentes, puesto que al no presentarse un manejo adecuado puede convertirse en un perjuicio. Es así como se deben fundamentar estrategias que moderen y aprovechen su uso, tratando siempre de que el uso de la lengua objeto de estudio sea dominante. En esta aproximación se da lugar a una serie de significaciones que hacen parte del proceso y cuyas definiciones se profundizarán posteriormente en el marco teórico.

5. Marco teórico

Al hacer un recorrido por las diferentes concepciones en torno a la presencia de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera, se encuentran dos posiciones: la lengua materna como una interferencia negativa en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y la lengua materna como un elemento natural y de apoyo en dicho proceso. Antes de llegar a estas dos grandes categorías, se abordan como fundamento para la comprensión y el análisis del objeto de estudio los conceptos de aprendizaje y adquisición, bilingüismo, y cambio de código.

5.1 Aprendizaje y adquisición

Al hablar de aprendizaje y adquisición, se hace preciso referenciar el primer contacto que el ser humano tiene con una lengua y la forma como esta se desarrolla. La LM es la primera con la que se emprende el camino hacia la comunicación lingüística. Los autores que se esbozarán a continuación se basan en las definiciones de Krashen (1987), quien es considerado como una autoridad en este tema por haber identificado los principios y las prácticas que envuelven la adquisición de una segunda lengua.

Yule (1998) hace un recorrido por el proceso de adquisición de la LM desde la infancia, indicando que el niño aprende a hablar a tal velocidad su LM que, cuando inicia la escolarización, ya viene con un sistema de comunicación formado en su entorno natural sin una enseñanza explícita; esta facilidad prueba que los seres humanos poseen "facultad del lenguaje", es decir, que el conjunto de habilidades para desarrollar el lenguaje es de carácter innato.

Para la adquisición de una lengua se requiere de la interacción con el otro, dado que "la lengua que aprende un niño no la hereda genéticamente, sino que la adquiere en un contexto de uso del lenguaje determinado" (Yule, 1998, pág. 201). Esto permite deducir que el requisito

primordial para el aprendizaje de una lengua es la interacción. Un ejemplo es el caso documentado de un niño de padres sordos que, a pesar de estar expuesto a la televisión y la radio, no aprendió a hablar inglés, pero sí logró comunicarse a los tres años en lengua de señas, "un niño que no ha oído, o al que no se le ha permitido usar una lengua, no podrá aprenderla" (idem, pág. 201).

Frente a lo dicho se vislumbran los términos de adquisicion y aprendizaje. Cuando se lleva a cabo un proceso natural de aprendizaje a partir del entorno cotidiano, se habla de *adquisición,* lo que es diferente a realizar un estudio conciente de la lengua como sucede con el *aprendizaje*; el autor precisa este contraste:

> El término ‹‹adquisición›› cuando se usa en referencia al lenguaje, describe el desarrollo gradual de la capacidad de expresarse en una lengua utilizándola con naturalidad en las situaciones comunicativas. El término ‹‹aprendizaje››, por el contrario, se aplica a un proceso consciente de acumulación de conocimiento del vocabulario y la gramática de una lengua. (Yule, 1998, pág. 219)

Pastor Cesteros (2006) coincide con lo anterior al decir que la LM es la primera lengua adquirida de forma natural y espontánea, con la que un individuo aprende a hablar. No obstante, la autora añade la existencia de variables que pueden alterar este concepto general como el hecho de tener más de una LM (ser bilingüe/trilingüe…), o que se domine mejor otra lengua en un contexto que requiere exclusivamente de su uso prescindiendo de la LM, hasta el punto de perder habilidades en ésta. La autora ofrece otros dos términos claves que ayudan a establecer en qué contexto se adquiere o se aprende una lengua; ella toma la lengua extranjera (LE) y la segunda lengua (L2) como cualquiera de las lenguas que una persona decide aprender diferentes a su LM. La diferencia de estos dos términos, LE y L2, radica en su forma de aprendizaje: aprendizaje de una lengua no nativa en contexto de lengua extranjera o de segunda lengua, como se específica a continuación:

> Se habla de lengua extranjera (LE) cuando la lengua no nativa que aprendemos no está presente en el contexto en que nos desenvolvemos diariamente, ya sea porque se trate de una comunidad monolingüe, ya sea porque, aun tratándose de una comunidad bilingüe, la lengua que aprendemos no sea ninguna de las que se hablen en ésta. (Pastor Cesteros, 2006, pág. 66)

Siguiendo el planteamiento de la autora, la L2, al contrario de la LE, sí está presente en el contexto inmediato del aprendiz, tanto por dentro como por fuera del ámbito escolar; es así como la necesidad de interactuar en la lengua utilizada por el entorno brinda suficiente motivación para su aprendizaje, mientras que aprender una LE depende de las dinámicas que se manejen dentro del aula de clase y de la autonomía del estudiante.

Por otro lado, una lengua se aprende cuando el sujeto decide hacerlo, creándose un proceso consciente y reflexivo que requiere de la ayuda de herramientas pedagógicas como material didáctico, organización de la lengua por temas y niveles, guía docente, etc. De acuerdo con Pastor Cesteros, estudios recientes exponen que "el volumen de la información ‹‹aprendida›› puede interiorizarse mediante la práctica formal y funcional y convertirse en ‹‹adquirida›› (Pastor Cesteros, 2006, pág. 77). El aprendizaje de las reglas gramaticales y demás componentes formales de la lengua meta, sirve como *monitor* o controlador de las producciones que se hagan. De este modo surge una correlación entre los sistemas aprendido y adquirido en el uso de la L2: "el adquirido activa la expresión, mientras que el aprendido funciona planificando y corrigiendo" (Ídem, pág. 115).

Willis (1999) también diferencia la adquisición del aprendizaje y muestra cómo la interiorización de lo aprendido pasa a ser parte del sistema lingüístico adquirido:

> Acquisition is the subconscious process that happens naturally and leads to fluency; learning being the conscious process. […] You could say that students have learnt the target form, in that they can reproduce it in a controlled situation when consciously applying the rule, but that they have not yet acquired it, in that it has no become part of the internalized language system (Willis, 1999, pág. 5)

De esta forma la autora sugiere que el accionar que se emprende para dominar una lengua diferente a la LM debe pasar primero por un proceso de aprendizaje, que solo es efectivo si se cumplen unas condiciones de lo esencial (la exposición, el uso y la motivación) y de lo deseable (la instrucción). La exposición, que es la primera condición, tiene que ver con el input que el aprendiz recibe en cuanto a las habilidades de escucha y de lectura. Este debe ser comprensible y aportar en el proceso de construcción de la lengua meta. Para ello, se necesita de una selección cuidadosa del material que sea del interés de los aprendices, que le ayude a formar significados y de esta manera aprender.

El docente debe insistir en las expresiones y el vocabulario en contexto que se trabaje con los estudiantes, hablando naturalmente y utilizando material auténtico sobre temas de los que ellos puedan expresarse. La simplificación tanto en discurso como en textos le niega al estudiante la oportunidad de tener contacto con formas gramaticales y expresiones originales de la lengua:

> It is essential that learners are ultimately exposed to the variety of language they will need to understand and use outside the classroom. This might be language they will need in order to study other subjects, to use at work, or for pleasure. If they need to write reports, they will need to read and study reports to find out how these are typically written. (Willis, 1999, pág. 12)

La segunda condición es el uso de la lengua, en este sentido cuando los aprendices inician su proceso de acercamiento a la lengua meta, el output es esencial para su desarrollo. Si dentro del aula los aprendices reconocen que van a hacer uso real de la lengua, tendrán mayor cuidado con el input que reciben para mejorar sus habilidades, su interés y compromiso se incrementarán. Bajo este fundamento, en el aula se debe generar una atmósfera de confianza que invite al aprendiz a arriesgarse en la lengua meta, al sentir la necesidad de comunicar lo que piensa y siente; como ya lo propuso Yule en líneas anteriores, Willis también considera que la interacción es una herramienta indispensable: “Through interaction, learners have the chance to acquire the

range of discourse skills they need in order to manage their own conversations, and to control the level and kind of input they receive." (Willis, 1999, pág. 13)

Siguiendo a Willis (1999), la tercera condición es la motivación. Esta es fundamental para que el estudiante procese el input que recibe y practique la lengua en estudio. La motivación puede estar ligada al interés o a la utilidad por la que se ha asumido el aprendizaje de esa lengua, aunque en muchas ocasiones los estudiantes no tienen intereses a largo plazo y su motivación depende de las actividades que se lleven al aula. Para llegar a una mayor participación de los aprendices, es clave que se sientan exitosos y satisfechos en la medida que alcancen logros y avancen en su desarrollo de la lengua. Las anteriores tres condiciones que hacen parte de lo esencial, no pueden trabajar la una sin la otra, su ensamble conlleva a la efectividad en el aprendizaje o adquisición de la lengua meta. A esto se suma una cuarta condición, la instrucción, que aunque no es primordial sí es deseable.

La instrucción por sí sola no garantiza efectividad en el aprendizaje. Ésta debe estar acompañada de las condiciones antes propuestas, convirtiendo el aula de clase en un escenario real de uso de la lengua meta con dinámicas significativas. Es difícil generalizar un currículo que presente la secuencia para la enseñanza y el estudio de una lengua. En palabras de la autora la importancia de la instrucción radica en que "It can certainly help students notice spicific features of the target language. It can give students the opportunity to proccess gramatical and lexical patterns, and to form hypotheses about their use and meaning." (Ídem, pág. 16)

En síntesis, de acuerdo a los planteamientos de los autores citados, la adquisición de una lengua es propia de la lengua materna cuyo uso hace parte del contexto del individuo, mientras que el aprendizaje se refiere al estudio formal de una lengua que no es la materna y que no está relacionada necesariamente con la cotidianidad de quien la estudia. Pero si el aprendizaje de otra

lengua se da en un contexto similar a la forma natural como se adquirió la LM, es posible afirmar que se ha adquirido una segunda lengua. Asimismo, al interiorizar la lengua objeto de estudio, desarrollando las habilidades comunicativas en el idioma, el proceso de aprendizaje da lugar a la adquisición. Es decir que en este caso el aprendizaje es el camino para llegar a adquirir una lengua. Cuando un hablante se comunica en varios idiomas, se hace alusión al fenómeno de bilingüismo, concepto que se desarrollará a continuación.

5.2 Bilingüismo

En general, el bilingüismo ha sido comprendido como la capacidad de dominio de dos lenguas. Sin embargo, alrededor de este término aparecen tantas variables que esta definición no abarca las magnitudes del ser bilingüe según cada contexto. Baker (1997) hace cuestionamientos que invitan a reformular la visión tradicional del bilingüismo, como preguntarse si la persona considerada bilingüe tiene la misma competencia lingüística en ambas lenguas o si ejerce un mayor dominio sobre una de ellas; también si la persona usa ambas lenguas en su cotidianidad o si lo hace bajo unos parámetros determinados. Pues bien, en muchas ocasiones es posible encontrar que aunque se conoce parte de una lengua, hay habilidades que aún no se han desarrollado en su totalidad. El autor divide las cuatro habilidades en “destrezas receptivas” como escuchar y leer, y “destrezas productivas” como hablar y escribir. A éstas se añade una quinta habilidad, la capacidad de pensar y reflexionar en la lengua.

Para Baker, pensar que el bilingüismo implica el manejo de dos lenguas a la perfección es extremo y descontextualizado. Desde un punto de vista más flexible se cree que hay un requerimiento mínimo en la competencia de la lengua meta que merece la aceptación de bilingüe, lo que ha sido llamado como “bilingüismo incipiente” (Diebold 1964 en Baker 1997). Esta posición es cuestionada por Baker debido a que dicha competencia se refiere solamente al

uso de un vocabulario limitado con algunas frases y fórmulas de saludo, como es frecuente en turistas y negociantes. Habría entonces que buscar un término medio que armonice estos dos extremos, lo que Baker conoce como "bilingüismo equilibrado", en donde las competencias de las dos lenguas se encuentran lo suficientemente desarrolladas:

> La idea implícita en el bilingüismo equilibrado ha sido a menudo la de competencia ‹‹razonable›› o ‹‹buena›› en ambas lenguas. Un niño que puede entender en cualquiera de las dos lenguas el desarrollo del plan de estudios en la escuela y opera en el aula en cualquiera de las dos sería un ejemplo de bilingüe equilibrado. (Baker, 1997, pág. 35)

Siguiendo a este autor, es conveniente decir que una persona bilingüe puede dominar una de sus lenguas, o las dos, o solamente algunas habilidades lingüísticas, lo que no es definitivo puesto que estas consideraciones pueden variar con el tiempo y el contexto, o también conservarse estables. El proceso hacia el bilingüismo es simultáneo o sucesivo. Owens (2003), explica que en la modalidad simultánea el niño está expuesto a las dos lenguas y las adquiere de la misma forma como una persona monolingüe lo hace con su LM. A pesar de las interferencias y de la lenta adecuación sintáctica por la mezcla de ambas lenguas, con el paso del tiempo el niño logra un correcto manejo cuando liga a cada una a un contexto específico. En la otra modalidad, la adquisición sucesiva consiste en aprender una segunda lengua después de haber adquirido la primera en el ámbito familiar, esto sucede generalmente después de los dos o tres años de edad dentro de la escuela o fuera de ella.

Owens (2003) presenta la hipótesis de que un niño expuesto a una segunda lengua sin haber madurado la primera puede presentar retrasos en su LM y que su competencia lingüística en la LE será mejor según el grado de maduración de su LM. Además, la eficacia en el aprendizaje de la segunda lengua dependerá de otros factores tales como la compatibilidad del estilo de aprendizaje del niño con el estilo de enseñanza y que su entorno cumpla con unas características motivacionales. La enseñanza de una segunda lengua no siempre está relacionada

con un contexto natural de bilingüismo, a veces los intereses y las políticas internas de las naciones requieren implementar la educación bilingüe, que incluso puede darse en lugares donde solamente se habla una lengua.

En el contexto colombiano, Mejía (1999) expone que la educación bilingüe surgió de la necesidad de formar a los hijos de los dirigentes de las multinacionales que tenían proveniencia extranjera. Más tarde, esta modalidad se aplicó a los estudiantes nacionales, en su mayor parte de clase media-alta, al estipularse que el conocimiento de otra lengua brindaba más oportunidades a nivel académico, social y laboral. En la actualidad existen varios tipos de colegios de educación bilingüe. El primer grupo está conformado por colegios que en sus inicios eran auspiciados por gobiernos extranjeros, quienes dotaban a la institución de material pedagógico, profesorado e intercambios internacionales. Además de cumplir con los parámetros del currículo colombiano, los estudiantes deben medir su proficiencia en el idioma presentando pruebas extranjeras.

Otro grupo de colegios nacionales que se llaman bilingües buscan que el estudiante desarrolle un alto grado de proficiencia en una LE y que al mismo tiempo se forme en valores con un fuerte sentido de pertenencia hacia la patria. Y finalmente, se encuentran los colegios que tienen énfasis en inglés, con una intensificación del tiempo de clase, pero sin integrarse aún con otras áreas del conocimiento. Mejía (1999) resalta la importancia de que los colegios que están en proceso de bilingüismo fomenten la investigación sobre sus prácticas pedagógicas y, que junto a la familia y demás integrantes de la comunidad educativa, revisen si el PEI de la institución acoge el bilingüismo a partir del respeto por la cultura y la historia nacional como está estipulado en la Ley General de Educación en su Artículo 5.

Para concluir, se puede afirmar en palabras de Baker (1997), que ser bilingüe es una denominación flexible que no requiere del conocimiento perfecto de un idioma pero sí de tener

una competencia comunicativa alta. Por otro lado en el panorama colombiano, las políticas educativas toman al inglés como una opción hacia el bilingüismo, acercándose más al estudio formal de la lengua, es decir, a su aprendizaje. En el aprendizaje de otra lengua, la LM puede servir de punto de partida para la construcción de la nueva, abriendo paso a otros fenómenos que según su manejo estratégico, podrían ayudar o interferir; el cambio de código es uno de dichos fenómenos.

5.3 Cambio de código

El cambio de código aparece en escenarios en los que dos lenguas o códigos coexisten y los hablantes cambian de una lengua a otra; usualmente lo hacen para referirse a una palabra, un nombre, una expresión y hasta a una oración completa. Diversos estudios muestran que este fenómeno cuenta con unas reglas que siguen unos criterios de uso y que es un sistema complejo que no se relaciona con una conducta aleatoria ni con una deficiencia lingüística (Owens, 2003). Moore (2002), se refiere a los cambios de código como parte del proceso de adaptación a una segunda lengua. En su investigación sobre la alternancia de código entre el español y el catalán, Galindo Martínez (2009), añade que ésta se da espontáneamente y sin esfuerzo en situaciones de habla cotidianas y que demanda un alto dominio de ambas lenguas.

Owens (2003) y Galindo Martínez (2009), coinciden en que el cambio de código se utiliza como un recurso estilístico para enfatizar una palabra o frase, clarificar un contenido, lograr una mayor intercomprensión, decir algo entre comillas o esbozar alguna consecuencia. En el aula de clase, muchos docentes toman el cambio de código como una obstrucción; sin embargo para Moore (2002), el cambio de código no es una interferencia sino un elemento necesario en el aprendizaje y la enseñanza de otra lengua, que sin duda se construirá por medio de la alternancia con la LM. Este fenómeno genera una conciencia metalingüística que ayuda a

diferenciar palabras y conceptos, y hacer nuevas relaciones de los objetos con sus etiquetas: "The alternate experience in two languages manifested and magnified through code-switching, could help reinforce, complexify and refine the formation and the elaboration of new concepts*"* (Moore, 2002, pág. 288).

Siguiendo a Moore (2002), el cambio de código puede superarse en el aula de clase en los niveles avanzados, pero su presencia es inevitable en los cursos de niños y de principiantes. Según Owens (2003, pág. 375) "Las mezclas o interferencias tienen más probabilidad de aparecer cuando los niños carecen de la palabra necesaria en una de las lenguas, o cuando la palabra que se interfiere es muy llamativa para el niño". Galindo Martinez (2009) dice que el cambio puede darse cuando en el momento de la producción se desconoce de una expresión equivalente a lo que se pretende decir. De acuerdo con Ervin-Tripp (1974, en Nussbaum, 1991), cuando se solicita mayor interacción espontánea entre los estudiantes se intensifica el uso de LM, mientras que en las actividades formales de la clase tales como juegos de roles, repetición de expresiones y vocabulario, preguntas y respuestas, entre otros, sí es posible el uso de la LE.

Algunas observaciones en aulas muestran que el cambio de código puede servir de ayuda pedagógica si hay un control estratégico sobre su uso (Carlsson, 2010). Estos estudios asignan unas características especiales que enmarcan el uso de la LM, por parte del docente:

> La L1 puede servir para reiterar un punto conceptual difícil, clarificar o ampliar una explicación, introducir una anécdota interesante y así crear un ambiente más agradable y cercano al alumno, o bien para dar su opinión personal o hacer algún comentario marginal (Montes Granado, 2000, en Carlsson, 2010).

Los docentes suelen utilizar el cambio de código para hacer algún correctivo y conducir al estudiante, con colaboración de la LM, a un aprendizaje nuevo en la lengua meta; bajo esta perspectiva el uso de la LM se convierte en una estrategia cuyo funcionamiento depende del

manejo dado por los docentes, ellos deben poner las pautas que condicionarán el progreso conversacional efectivo o el avance lento e interferido (Moore, 2002).

Cuando se habla de las funciones de la LM en la clase de LE se hace una relación directa con el cambio de código, por consiguiente, su uso es controversial al entrar en la dicotomía de ser o no una interferencia. Según la mirada de los autores citados para definir este concepto, el cambio de código es natural y aceptable porque es el intento del aprendiz de contrastar, indagar y hallar la expresión exacta que desea comunicar y así utilizar la LM como punto de apoyo para emprender el camino hacia la LE. En síntesis, esta alternancia fortalece los cimientos en la construcción de otra lengua, pero también existen opiniones diferentes como se observará en la siguiente conceptualización del marco teórico que supone el uso de la LM como obstáculo en el desarrollo de la LE.

5.4 Interferencia de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera

Mientras que unos autores validan el uso de la LM en el aprendizaje de una LE, otros plantean que para aprender una segunda lengua se necesita de poca o ninguna intervención de la primera. En los años cincuenta y sesenta del siglo XX se tomaba la LM como el principal problema al que se enfrentaban quienes estaban aprendiendo una LE, dado que a la primera se le atribuían los errores en el desarrollo de la segunda (Alcaraz y Moody, 1983 en Jiménez Puado & Moya Guijarro, 2004). Durante esta época, de acuerdo con Jiménez Puado & Moya Guijarro (2004), el método predominante era el audiolingüe, regido por la teoría conductista de Skinner (1957), cuyas actividades repetitivas, más que generar una práctica comunicativa, buscaban crear hábitos lingüísticos, libres de errores en el aprendiz. Butzman (2003), aludía a la época diciendo que la prohibición de la LM se debía a que los docentes tendían a ser consumidos por la inmensidad de su uso y que por tanto era necesario combatirlo.

Los niños, por sus condiciones fisiológicas y su sistema cognitivo en pleno desarrollo, están propensos a aprender con facilidad más de una lengua. Este aprendizaje les brinda ventajas puesto que "Los niños bilingües de 5 o 6 años, ya ponen de manifiesto un elevado nivel de pensamiento divergente, imaginación, conocimiento gramatical, organización perceptiva y dominio de la lectura" (Ricciardelli 1992 en Owens 2003: 380). Por consiguiente, en esta corriente se le debe ofrecer al niño los escenarios necesarios para que asimile la lengua nueva de la misma forma como lo hizo con su primera lengua a través de la interacción comunicativa, dejando a un lado la referencia en LM que solamente atrasaría el proceso: "Para disminuir las interferencias, los niños deben intentar mantener ambas lenguas tan separadas como sea posible, quizá asociando cada una de ellas a personas o a contextos distintos" (Redlinger y Park, 1980, en Owens, 2003, pág. 376).

Considerando a Muñoz (1991), la facultad humana cuenta con unos principios universales que sirven como estrategias en el aprendizaje de una segunda lengua y que no requieren de la intervención de la primera lengua, los niños presentan mayor facilidad en esa consecución siempre y cuando el input lingüístico sea constante y pertinente. Si se expone al niño a un contenido reducido de la LE, su aprendizaje será reducido, mientras que si se expone de lleno en el marco básico de la LE en un contexto natural, los resultados tendrán las mismas proporciones y seguirán creciendo en el trabajo permanente.

Mejía (1999) utiliza como ejemplo el programa experimental de inmersión de Canadá en los años sesenta, que tuvo como objeto que los estudiantes adquirieran las mismas destrezas tanto en su LM (inglés) como en la LE (francés). En el proceso curricular se presentaron dos vertientes metodológicas: la primera correspondía a un enfoque "separatista" en donde la LM y la LE se estudiaban por separado y la segunda, un enfoque "concurrente" en el que se permitía el

cambio de código entre las dos lenguas en el transcurso de la clase. Swain (1983, en Mejía, 1999) puso en desventaja la segunda sobre la primera porque al alternarse las dos lenguas para dar un mismo enunciado los estudiantes no se esforzaban por comprender la LE, ni tampoco los docentes diseñaban estrategias para hacerse entender dentro del aula; además en el enfoque separatista se esclarecía la cantidad de tiempo de dedicación a cada lengua mientras que en el concurrente no se podía determinar esa cantidad.

Para mejorar la competencia comunicativa "el rol principal del profesor debería ser proveer a los alumnos de suficiente input comprensible, como para que la fluidez del habla aparezca con el paso del tiempo" (Krashen, 1987, en Carlsson, 2010). Es decir, que se deben implementar los elementos oportunos en el aula que ayuden a que el aprendiz comprenda lo que se está trabajando e incremente su nivel. El discurso del docente, su gestualidad, las actividades y los complementos visuales son de gran ayuda. Dicha fluidez de la LE debería adquirirse de la misma forma como sucede con la LM, a través de escenarios concretos en donde el niño primero escuche y entienda para después empezar a desarrollar el habla (Jiménez Puado & Moya Guijarro, 2004).

Mejía (1999), sin desconocer la presencia de la LM, explica que como el propósito de la enseñanza de LE es que los estudiantes aprendan una lengua nueva para ellos, la lógica dicta que ellos deben tener contacto con esa lengua, entonces el docente debe ayudar a construir herramientas para lograrlo. Pero si hace uso permanente de la LM en la dinámica de la clase, dicho proceso se hace mucho más lento. Es evidente que el aprendizaje de una LE es más efectivo si se habla y se escucha en esta lengua. Sin embargo, este enunciado a veces es tratado como una utopía debido a que dentro del aula de clase no se cuenta con las condiciones ideales para aprender (Carlsson, 2010). La realidad es que muchas instituciones educativas no tienen un

respaldo curricular para afianzar procesos de LE, ni los recursos, ni el tiempo, ni la adecuada formación profesoral, entre otros factores. A continuación se presenta la segunda tendencia que toma a la LM como ayuda en el aprendizaje de la LE.

5.5 La lengua materna como recurso en el aprendizaje de una lengua extranjera

En un aula de LE, la LM es el conocimiento y el conjunto de habilidades desarrolladas previamente en la lengua inicial por el aprendiz presentándose en las clases a través del habla o de estructuras mentales. Así no se mencione la LM dentro del aula, se harán inevitablemente asociaciones con esta, puesto que ha sido la primera en dotar de significado el mundo del aprendiz: "el análisis de interacción en clase muestra que este tipo de mezcla entre la LE que se enseña, y la lengua de la escuela/comunidad, inevitablemente existe dentro del aula" (Simon, 2001, en Carlsson, 2010, pág. 319). Vygotsky (1985) expone que las relaciones entre la LM y la LE tienen un carácter fundamental en la enseñanza de una LE en niños. Estas relaciones son comunes debido a que a temprana edad, cuando el niño ya ha avanzado en el conocimiento de su LM, la aparición de otra lengua se asocia enseguida a los significados construidos en la primera haciendo que su competencia en LE sea proporcional al desarrollo de su LM.

Joubier (2008), hace una revisión de cómo los niños construyen el lenguaje. Para empezar, el niño asimila de manera espontánea e inconsciente la lengua inmediata de su entorno familiar, partiendo de una necesidad básica de comunicación. A medida que va desarrollando el lenguaje va adquiriendo las formas más complejas de este sin haber implicado en el proceso una intencionalidad, por tanto desconoce las estructuras sintácticas y semánticas que conforman sus enunciados; tal vez llegará a comprender la función gramatical de lo que expresa solo bajo un estudio juicioso que se realiza generalmente en el área de Lenguaje en la escuela. En palabras de

Vygotsky (1985) este proceso se lleva a cabo de abajo, que es la adquisición natural, hacia arriba, que es el estudio estructural de la lengua. En la LE sucede lo contrario, al iniciar su aprendizaje, que en la mayoría de los casos se efectúa en el ámbito escolar, el proceso se hace consciente y se le atribuye una intención, es así como el docente de LE brinda a sus estudiantes las explicaciones de las estructuras formales como base para alcanzar una competencia comunicativa en la lengua meta, es decir, de lo alto a lo bajo.

Según Joubier (2008) "Conforter sa propre langue est indispensable pour se rassurer et investir mieux la langue étrangère". La LE ciertamente no representa una herramienta de comunicación para los niños, al no ser empleada fuera del tiempo designado de estudio. Es la LM la que se encarga de atender todas sus necesidades comunicativas. Owens (2003), también menciona la importancia de la LM como base inicial en el aprendizaje de una LE: "Dado que los niños ya disponen de un sistema lingüístico, esto significa que tienen a su disposición un sistema acústico-perceptivo, un repertorio articulatorio y una base semántico-cognitiva a partir de las cuales pueden aprender una segunda lengua" (2003, pág. 377).

Además, afirma que existen procesos lingüísticos generalizados que permiten aplicar aspectos de la LM en la LE y que aunque pueda ocasionarse interferencia, esta significa solamente un 5% del margen de error. Igualmente, dependiendo de la edad, los niños tienen la habilidad de tratar la LE como un sistema independiente de su LM de acuerdo al input que toman de su entorno.

Joubier (2008) explica que la prohibición de la LM en el aprendizaje de otra lengua puede tener graves repercusiones en los niños, debido a que al encontrarse con una lengua desconocida que deben hablar y escribir sin ninguna relación con su LM, podrían frustrarse, confundir su identidad, alterar su comportamiento y sentirse sometidos. Si el niño no se siente en la capacidad

de comunicarse con sus maestros y compañeros podría crear barreras sociales y perder el interés por el estudio. El autor añade que se debe prestar atención a la planeación pedagógica para que la obligatoriedad que envuelve a la LE no haga de ella un objeto de rechazo y de rápido olvido; una concepción tradicional basada en la memorización ya no es efectiva, los estudiantes necesitan vivir la LE de manera similar a la LM, desde la dimensión de identidad y afectividad, de forma lúdica e interactiva. Si a los niños les interesa más jugar, se debe mediar con actividades de ese tipo para que se produzca gozo al aprender y hallen funcionalidad en lo que realicen.

Mejía (1999) identificó que los docentes utilizan la LM bajo unos lineamientos distintos como:

> Elaborar y extender en la lengua materna un concepto ya presentado en la lengua extranjera; desambiguar un acto de habla de otro, por ejemplo, el acto de narrar en cuentos infantiles en inglés, contrastado con los comentarios u observaciones de profesoras y niños, hechas en castellano; y el uso de la lengua materna para hacer conexiones entre el conocimiento que los niños traen (su bagaje experiencial) y el tipo de conocimiento valorado en el aula, donde la lengua de interacción pedagógica preferida por la profesora era el inglés (Mejía, 1999, pág. 32).

Para Butzkamm (2003), así se presente un ambiente monolingüe en el aula de clase, esto no implica que el estudiante deje de lado la LM en su proceso personal, al contrastar o al hallar significados y aunque la interferencia es difícil de eludir a medida que avanza el proceso sí es posible reducirla. En el estudio formal de la LE, la LM es la base que da lugar a generalizaciones lingüísticas que pueden ayudar en la comprensión de la otra lengua, permitiendo una mayor conciencia en las operaciones del lenguaje (Vygotski, 1985). Cuando el aprendizaje se lleva a cabo dentro del aula, este depende de los mecanismos facilitadores empleados por el docente según la edad y los intereses de los niños: “Los niños tienden a aprender en contextos inmediatos mediante su actividad sensorial y motora, mientras que los adultos prefieren una enseñanza basada en reglas explícitas” (Owens, 2003, pág. 376). Owens (2003) indica que hasta los siete

años, los niños que estudian una LE aún no están en capacidad de utilizar estrategias contrastivas, al menos de manera consciente.

Aquí se hace perceptible cómo la presencia de la LM en el aula de LE tiene tanto sus defensores como sus detractores. En la realidad de las aulas, las dos lenguas están en contacto y tienen unos usos particulares determinados por el grupo y el contexto. En este recorrido, se hizo importante identificar las diferencias y puntos de convergencia entre aprendizaje y adquisición, concluyendo que el primero es una acción consciente y la segunda es un fenómeno natural e inconsciente. Luego, se definió el bilingüismo como la capacidad de tener un alto dominio de más de una lengua, que aunque no es perfecto si puede mejorar; y el cambio de código se consolidó como un elemento presente en el habla del aprendiz cuando apenas está afianzando la internalización del nuevo idioma.

Esta revisión teórica permitirá comprender y analizar los datos obtenidos de las observaciones realizadas para esta monografía. Se partirá de la comprensión de los conceptos desarrollados y del reconocimiento de la presencia de la LM en el aula de LE observada. Teniendo en cuenta los estudios y las posiciones recopiladas, la autora del presente trabajo considera a la LM como un elemento dinamizador en la enseñanza de la LE siguiendo unas líneas metodológicas que tienen que ver con la sistematización y el control. Es decir, que el docente sea consciente del uso de la LM y lo sujete a una planificación pedagógica. Una forma adecuada de evaluar la efectividad del proceso de aprendizaje de la LE con intervención de la LM, es el seguimiento continuo del desarrollo de las habilidades comunicativas del estudiante, quien en el transcurso del tiempo deberá mostrar avances y disminuir la necesidad de la utilización de la LM en las interlocuciones con su docente.

6. Metodología

6.1 Enfoque metodológico

Este trabajo se desarrolla con un enfoque cualitativo de corte etnográfico que cubre las etapas de recolección de datos, la interpretación de los mismos, la búsqueda de teoría, y la redacción del informe de investigación.

En sí, la etnografía se encarga de conocer cómo las personas construyen el significado de su mundo en un contexto específico sin controlar el campo de estudio como si se tratase de un laboratorio experimental (Lecompte & Schensul, 1999). Wilcox complementa la definición de etnografía diciendo que "es un modo de investigar naturalista, basado en la observación descriptivo, contextual, abierta y en profundidad" (Wilcox, 1993, pág. 95, en Sandin, 2003, pág. 155).

De acuerdo con Sandín (2003), este enfoque aplicado en la educación busca comprender "desde adentro" los fenómenos educativos. Es decir que se centra en el pensar y el sentir de los participantes y procede de modo que se puede llegar a la obtención de resultados relevantes para el sistema educativo, dado a que a partir de análisis etnográficos los representantes de estos ámbitos logran un acercamiento real a las problemáticas que los rodean y pueden realizar las reformas necesarias para solucionarlas.

Inicialmente el diseño etnográfico se hace de manera general, pero se va direccionando y modificando con el desarrollo del proceso de investigación. Según Aguirre (1995 en Sandin, 2003), es necesario cuestionarse sobre los fines que tiene la investigación y el rol de la teoría. El autor propone también una serie de pasos que han sido seguidos tradicionalmente en este tipo de trabajo: primero se demarca el campo de estudio, enseguida se inicia la preparación y la documentación, después se pasa a la investigación y por último a la conclusión.

Sandin (2003) retorna a algunas características de la investigación etnográfica que ella considera de vital importancia, como lo son el carácter "holista" que hace una descripción de los comportamientos que percibe en un contexto natural, buscando siempre relacionar contexto y comportamiento. El "naturalista" que sin ejercer ningún tipo de control observa al objeto de estudio en su ambiente natural evitando hacer juicios de valor sobre lo que ve. El "fenomenológico" donde los agentes sociales a partir de sus puntos de vista son los que estudian los significados. Otro punto importante es que los datos que se obtienen van a ser siempre contextualizados en una perspectiva más amplia.

El trabajo etnográfico sitúa al investigador como un observador participante, ya que él mismo se auto observará dentro de su propia práctica, teniendo un contacto directo con los sujetos, en este caso los estudiantes. Para ello se debe tener en cuenta unas líneas éticas que lo ayuden a ser neutral y contundente con lo observado. Lecompte & Schensul (1999) hablan de que así se formen relaciones entre investigadores y participantes se debe ser estrictamente impersonal en el análisis, teniendo cuidado de no involucrar sentimientos. Es primordial para la recolección de información que el investigador utilice como herramientas básicas, y de modo intensificado, el sentido visual y el auditivo, como se trata de una auto-observación se puede hacer uso de material fílmico y grabaciones de audio, es posible que se requiera de la opinión de otros expertos para ser más preciso en el análisis.

La etnografía requiere de una observación sistemática en donde el investigador registra todo lo que percibe a través de una descripción detallada de cómo se presenta la situación observada (Lecompte & Schensul, 1999). Con esta sistematización la extracción de la información más importante para el estudio se hace ágil y por consiguiente eficiente. En este tipo de investigación también se hace uso de diarios de campo en donde se complementa la

información de la observación registrada, se consignan análisis previos, sentimientos del observador y asuntos relacionados con el proceso. Como se trata de un análisis de descripción cualitativa, la investigación etnográfica es pertinente para este contexto porque aporta todas las herramientas necesarias para obtener una información más detallada, organizada y dispuesta a la profundización.

6.2 Desarrollo metodológico

6.2.1 Descripción del contexto

Para la realización de este trabajo se tomó como escenario de observación y de análisis los cursos de primero de básica primaria del Colegio Leonístico "La Merced" ubicado en el barrio Vipasa al norte de la ciudad de Cali. La autora, docente en curso de su formación profesional y al mismo tiempo responsable de la enseñanza del inglés en los niveles de preescolar y primero de primaria, constató tanto en ella como en sus estudiantes la necesidad de recurrir en algunos momentos al uso de la lengua materna común a los integrantes del grupo, el español. El uso de la lengua materna presentaba variación de frecuencia y de funciones. Describir y analizar esta situación constituyen el objetivo central del trabajo. Con el fin de comprender las dinámicas que ciñen la institución seleccionada como campo de estudio, se presentará a continuación sus principales características.

El colegio Leonístico "La Merced" fue fundado en el año 1968 por el Club de Leones de Cali, sede de la organización mundial de servicio a la comunidad "Lions Club". El colegio forma a niños y niñas en su mayoría pertenecientes a la clase media. Actualmente tiene alrededor de 755 estudiantes desde el grado Jardín hasta el grado Onceavo y cada curso está dividido en dos grupos de 25 a 40 personas.

El colegio está en consonancia con las políticas educativas colombianas en torno a las lenguas extranjeras. En el año 2007, surgió el proyecto de Intensificación en Inglés como respuesta al Plan Nacional de Bilingüismo. Este documento sustenta el componente de inglés en el currículo de la institución. En él se afirma la intención de cumplir con las expectativas planteadas en la Agenda 2019 por el Gobierno y de hacer seguimiento a las informaciones sobre el tema de bilingüismo. De esta forma, en ese mismo año se consagró la enseñanza del inglés como modalidad académica de la institución con una intensificación de cinco horas semanales en preescolar y primaria, y cuatro horas en bachillerato.

Debido a la intensidad horaria y al número de grupos, se cuenta con cinco docentes de inglés distribuidos en todos los grados. Los contenidos trabajados en clase, que están expresados en el plan de aula y el plan de área, están sujetos a las unidades didácticas sugeridas por el libro guía[3]. De acuerdo con las necesidades e intereses de cada grupo, los docentes de inglés tienen asignada la labor de cambiar y escoger el libro que los acompañará en el año escolar. Además del libro como herramienta pedagógica, el colegio dispone de dos aulas audiovisuales de inglés dotadas de televisores y el sistema de sonido teatro en casa.

Los cursos en los que se basó este estudio, fueron: primero A, conformado por 35 estudiantes y primero B por 34, las edades de los niños oscilan entre los cinco y siete años. Las cinco horas de clase de inglés se distribuyen a lo largo de la semana, es decir, una hora cada día. Las asignaturas de inglés y lenguaje hacen parte del área de humanidades, cada una equivale a un 50% en la nota final del área. Los resultados de estas se promedian en los boletines de los tres periodos académicos como estadística general del desempeño del estudiante.

[3] Kid's Box 1 American English de Caroline Nixon y Michael Tomlinson, editorial Cambridge.

6.3 Consideraciones éticas

El trabajo de investigación, la orientación metodológica elegida y el vínculo laboral de la investigadora con la institución observada, ameritan tener en cuenta algunas consideraciones éticas que ayudarán a llevar a cabo una investigación de proceder correcto respetando así la integridad de los participantes.

La recolección de datos se hizo durante la práctica docente de la autora en el año 2011. Con el respaldo de una carta de la Universidad del Valle que solicitaba formalmente el permiso para efectuar la investigación en el Colegio Leonístico "La Merced", se dialogó con los directivos sobre este proyecto, esperando aportar en el mejoramiento de la enseñanza de la lengua extranjera en el colegio como una de las posibles ventajas de su realización. Se explicó que se registrarían en formato de video algunas clases en su desarrollo cotidiano para un posterior análisis, sin intervenir o perjudicar la disposición normal de los estudiantes. El proyecto fue aprobado debido al interés de la institución en acercarse al bilingüismo, proceso iniciado con la intensificación del inglés.

Al inicio del año lectivo 2011, en la primera reunión de padres de familia, la docente les comunicó a los acudientes de los niños del grado primero en qué consistía el proyecto, sus objetivos y los métodos de recolección de datos como grabaciones de audio y video que se utilizarían en el ambiente natural de las clases. Los padres estuvieron dispuestos a colaborar y no presentaron ninguna objeción. Posteriormente se hizo a los niños partícipes de la investigación, al informarles en un lenguaje comprensible que la docente utilizaría una cámara fotográfica y un computador portátil para filmar y registrar el audio de algunas clases, lo que contribuiría a un descubrimiento muy grande para el colegio. Al principio los estudiantes se mostraron curiosos acercándose a la cámara, pero rápidamente lograron ignorarla y continuar con su proceder

cotidiano. Fue de esta manera como se emprendió el proyecto, haciendo registros de observación durante tres meses consecutivos con el consentimiento y apoyo de los agentes educativos.

6.4 Trabajo de campo

El enfoque de este proyecto se visualizó en el curso de Introducción a la Práctica Docente[4] del programa académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, en donde los estudiantes deben analizar la enseñanza de un idioma extranjero en una institución educativa centrándose en una problemática o tema de interés. Trabajar sobre la propia práctica es una de las modalidades de investigación para quienes ya ejercen la docencia. Fue así como conociendo de antemano su desempeño en el aula, la docente autora de este trabajo decidió identificar y describir los roles del uso de la LM en sus clases de inglés con los niños del grado primero. En la recolección de datos se emplearon observaciones de video y registros escritos en un formato de observación de descripción cualitativa de los cuales se extrajeron las categorías de análisis para proseguir el estudio.

6.4.1 Herramientas de recolección de datos

6.4.1.1 ***Registros de observación:*** La estructura del formato de observación manejado consta de un encabezado con datos contextuales y un cuadro de tres columnas: tiempo, descripción e interpretación o comentario de la observación. En total, se efectuaron 17 registros de observación durante cuatro meses consecutivos desde el comienzo del año escolar.[5] Las tres primeras observaciones fueron dedicadas a la comprensión del contexto de estudio con indagaciones sobre la planta física, humana y pedagógica de la institución, a través de entrevistas a los agentes pertinentes, recorridos por el colegio y la lectura del plan de estudios y la agenda

[4] Curso realizado en el año 2010.

[5] En los anexos podrán apreciarse todos los registros de observación realizados.

escolar. Los registros posteriores describieron el acontecer de las dos aulas de los grados primero A y B durante 14 sesiones de inglés, siete en cada una. En el gráfico 1 se muestra el patrón de inicio de los registros y un fragmento de una de las observaciones. El color rojo hace referencia a la categoría de análisis "Control de disciplina" y el color violeta a la de "Lengua extranjera". En el análisis de la información se profundizará cada categoría.

Observación No 6

Curso de inglés

Grado 1b

Actividad observada: Preguntemos el nombre y la edad a los útiles escolares, y contemos.
Fecha: octubre 19 del 2011
Profesora: Yessica Katherine Ávila Mora.
Número de estudiantes: 34
Tiempo observado: 45 minutos.
Observadora: Yessica Katherine Ávila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **LE**: Lengua Extranjera
- **ES**: Estudiantes
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:31 pm 12:35 pm	DI entra al salón y saluda en LE, pocos ES responden puesto que están jugando y hablando. DI saca la cámara de su bolso y la ubica sobre un armario que está en una esquina junto al tablero. Escribe el "Class plan" en el tablero e intenta contar hasta 10 en LE, pero la gran mayoría de ES no atiende así que llega solamente a 6 y empieza a cantar "Are you sleeping?". Poco a poco todos se unen en el canto. DI se va desplazando de un lado a otro observando a los que no están cantando y enseguida se ponen a cantar. Terminan de cantar y de inmediato DI explica el plan de clase en LE, utilizando la mímica para hacerse entender y gestos de asombro para llamar su atención.	Como esta es la penúltima hora de clase, ES suelen desconcentrarse fácilmente, puesto que están cansados de haber estudiado toda la mañana desde las 7:00 am. Por eso se utiliza la primera parte de la clase de Inglés en actividades que impliquen manejo colectivo como cantar y bailar entre todos.

Gráfico 1. Ejemplo de registro de observación

6.4.1.2 Grabaciones: Las clases fueron grabadas en una cámara fotográfica pequeña con opción de video, esta se ubicaba en un armario alto junto al tablero que estaba en ambos salones o sobre un parlante de sonido en el laboratorio de inglés, asimismo si los niños eran desplazados a otro espacio se buscaba un lugar fijo para situar la cámara evitando su manipulación que probablemente alteraría el curso normal de la clase. No obstante, su posición podía ser modificada de acuerdo al ángulo visual deseado. Los niños siempre manifestaron interés por la cámara mientras era instalada pero enseguida la olvidaban y continuaban con su actuar cotidiano.

A medida que se obtenían las grabaciones, se copiaban en el computador personal de la docente, en donde los hechos de la clase se visualizaban y se transcribían en el formato cualitativo de observación. Esta actividad requirió de un tiempo dispendioso, dado a que cada clase tenía una duración de 45 minutos.

En la práctica de esta investigación como trabajo de grado, con base en lo observado y después de esclarecer los conceptos del marco teórico y las experiencias de los antecedentes, se identificaron las categorías de uso de la lengua materna, su definición se expondrá en el siguiente apartado. A cada categoría se le asignó un color que subrayaba en el texto la aparición de una de ellas, como se mostró en el gráfico 1 anterior. Finalmente, se hizo un conteo estadístico del número de veces en que se presentaban las categorías y se abrió paso al análisis.

7. Análisis de la información

Para el análisis de esta investigación se presentarán tres partes. La primera parte consta de una breve contextualización de la enseñanza del inglés en la comunidad caleña y la razón por la que fue escogido el discurso del docente de LE como centro del estudio. En la segunda parte, se presentarán las categorías halladas que estructuraron el trabajo, partiendo desde su definición para luego pasar a su análisis mediante ejemplos en el tercer apartado. Las categorías se agruparán en dos títulos, el primero está relacionado con el modo de utilización de la LM en relación con los procesos de traducción y cambio de código; y en el segundo, se explicarán las situaciones que incitan al uso de la LM con sus evidencias de acuerdo al número de apariciones en los registros de observación. A continuación, el análisis correspondiente a la primera parte.

7.1 La enseñanza de una lengua extranjera

A pesar de las diferentes culturas que convergen en la ciudad de Cali, el español es la lengua materna oficial. Las políticas de integración del inglés formuladas por el Ministerio de Educación Nacional han producido en los colegios la preocupación de mejorar la enseñanza de este idioma, a tal punto que en la actualidad concurre un gran número de colegios bilingües. Al tratarse de una LE no inmersa en el proceder natural de los habitantes de la ciudad (Pastor Cesteros, 2006), es comprensible que en su proceso de adaptación la LM no desaparezca de las aulas puesto que ya tiene unas raíces formadas en los aprendices (Vygotski, 1985). El uso de la LM en los estudiantes debe ser entonces una de las situaciones que enfrentan a diario los docentes de LE, cómo lidiar con ello corresponde a su metodología y a la normatividad de la institución educativa. Pero, ¿qué sucede si el docente de LE es quien introduce la LM en sus clases?

La orientación de este trabajo precisamente intenta establecer los roles del uso de la LM en el discurso de la autora de esta investigación como docente de inglés de niños de primero de primaria. Se priorizó en el habla de la docente porque es la única participante en el aula que utiliza la LE, los estudiantes solo tienen un encuentro con el idioma en la clase destinada a su estudio y no se comunican en él, a no ser que trabajen ejercicios orales o por requerimiento utilicen el vocabulario aprendido. Esto evidencia que las dinámicas de la clase son meramente de aprendizaje porque los estudiantes, aunque de temprana edad, ya son conscientes de que estudian el idioma y deben seguir una serie de actividades formales para su facilitación (Yule, 1998).

Con la continuidad del estudio de la LE, se espera que los estudiantes vayan interiorizando el conocimiento aprendido hasta convertirse en adquirido, es decir, que se transforme en un saber natural dentro de las estructuras mentales del aprendiz (Willis, 1999). En la institución educativa observada, el inglés es una asignatura académica dentro del currículo que solo se aborda en el horario de clase estipulado y en las tareas asignadas para la casa. Al ser entonces el espacio de la clase uno de los pocos en donde el estudiante tendrá contacto con esta lengua, se debe ofrecer el mayor input posible (Mejía, 1999). Sin embargo, las dinámicas reales dentro del aula generan motivaciones diferentes a las deseadas (Carlsson, 2010).

En el año 2008, el colegio quiso vincular el bilingüismo en su plan de estudios iniciando la modalidad de intensificación del inglés como primer peldaño. En el momento de la investigación, año 2011, el inglés siguió limitado al espacio de cuatro o cinco horas semanales de clase sin extenderse a otras asignaturas. Por otro lado, solo los estudiantes con interés y receptividad hacia el idioma han mostrado avances a lo largo de los cursos, mientras que los que presentan dificultades, a pesar de los planes de mejoramiento, han continuado con falencias. Esto

se debe a que no existe un programa de nivelación[6] efectivo para los estudiantes con dificultades y los que ingresan nuevos sin las bases requeridas en inglés. Es el docente quien lidia con estos contextos y por lo tanto es el foco que direcciona la investigación.

7.2 Categorización de uso de la lengua materna y/o la lengua extranjera

De acuerdo con los conceptos teóricos estudiados y los resultados de las investigaciones que sirvieron de antecedentes, al transcribir las observaciones de clase se identificaron una serie de categorías primeramente encaminadas hacia la explicación de las circunstancias de uso de la lengua materna; acto seguido, se halló que esta lengua se presentaba en compañía de la LE a través del cambio de código que solía afianzarse con la traducción. Finalmente se hizo un comparativo entre el uso de la LE sin la intervención de la LM y la frecuencia de uso de la LM incluyendo al cambio de código. Sin embargo, en el momento de organizar las categorías se hizo variable el orden en que se obtuvieron para facilitar el análisis, surgiendo de este modo dos grupos: **A-** Modo de presentación de la LM junto a la LE, y **B-** Situaciones de uso de la LM. A continuación se enumerarán las categorías seleccionadas con su definición y un color representativo que permitió su hallazgo dentro de los registros.

A- Modo de presentación de la lengua materna junto a la lengua extranjera

Este primer grupo refleja el modo usual en que la LM acompaña a la LE o cuando un enunciado de la docente es abarcado totalmente por la LE o la LM. En general, estas categorías no se presentan de forma aislada y están vinculadas a una acción particular de la docente

[6] Al final del año escolar se realiza una semana de refuerzo de todas las áreas para los estudiantes con dificultades, tiempo que muchas veces no es suficiente para estudiar los temas abordados durante el año lectivo y hasta de grados anteriores. En cursos de repaso para el Icfes dados por la docente observada, en los grados undécimos, se muestran jóvenes con graves falencias que han estudiado en la institución desde la primaria.

respecto a los eventos de la clase. En el análisis se evidenciará el grado de frecuencia en que aparecen dentro de las categorías del segundo grupo.

1) **Lengua Materna:** El español es la lengua en común entre los participantes de la clase. No tiene un color asignado dado a que su uso está integrado a todas las categorías exceptuando la referente al uso exclusivo de la LE.
2) **Lengua Extranjera:** Color violeta. Refleja la intensidad de uso del inglés como LE sin acompañamiento de la LM en el discurso de la docente.
3) **Cambio de Código:** Color gris. Alude al fenómeno de alternancia de un código lingüístico a otro en un enunciado. Es decir, si alguien está comunicándose en una lengua determinada y de repente utiliza una palabra, frase o expresión en otra lengua se genera un intercambio o cambio de código.
4) **Traducción:** Color azul oscuro. Es el proceso por el cual un contenido lingüístico se expresa en otra lengua con la mayor precisión posible en el significado del código inicial.

B. Situaciones de uso de la lengua materna

Las siguientes categorías, que proseguirán con la enumeración anterior, se refieren a las acciones de la docente que motivaron el uso de la LM, en muchas ocasiones, sin exponer un soporte de la LE. Sin embargo, en estas categorías se detectaron fenómenos que solicitaban el acompañamiento de la LE o su uso total, como en los casos de cambio de código y traducción explicados anteriormente.

5) **Aclaración de Instrucciones:** Color verde. Es la explicación que la docente realiza como refuerzo a una indicación ya dada para ejecutar acciones o tareas.

6) **Control de Disciplina:** Color rojo. Se refiere a los enunciados que la docente utiliza para llamar la atención de los estudiantes que con conductas o actitudes inadecuadas interfieren en el desarrollo de las actividades.
7) **Diálogo Personal con Estudiantes:** Color amarillo. Comprende los diálogos producidos entre la docente y sus estudiantes sobre temáticas de la clase u otras.
8) **Explicación de Contendidos:** Color azul aguamarina. Es el modo como se introduce un tema nuevo a la clase o el estudio de un contenido para asegurar su aprendizaje en los estudiantes.
9) **Motivación:** Color rosado. Consta de las expresiones de ánimo, estímulo y aceptación dirigidas a los estudiantes por sus participaciones y buen desempeño.

7.3 Análisis de Categorías

En esta parte se describirá cada categoría con una reflexión sobre su uso y los ejemplos pertinentes seleccionados de los registros de observación. Las categorías estarán agrupadas dentro del modo de presentación de la LM y la LE, y las situaciones de uso de la LM siguiendo el orden expresado en el apartado anterior referente a las definiciones.

7.3.1 Modo de presentación de la lengua materna junto a la lengua extranjera

7.3.1.1 Frente al uso de la lengua materna y la lengua extranjera

En lo que concierne a este estudio, se habla del español como LM por ser la de primer contacto y de uso cotidiano en la comunidad, y del inglés como LE porque no es una lengua nativa ni su uso es indispensable en el entorno cercano (Pastor Cesteros, 2006). Como ya se mencionó, el uso de las lenguas en una clase de LE depende del contexto del aula en la que se desarrollan. En el colegio, los grupos del grado primero observados contienen alrededor de 35 estudiantes por salón, con niños y niñas entre los cinco y siete años. Muchos de ellos ingresaron

al colegio en el periodo de preescolar que, al igual que el grado primero, posee cinco sesiones de 45 minutos de inglés a la semana, lo que permite acceder al ciclo de primaria con bases en el idioma.

Al pasar al grado primero el grupo que en el grado de transición consistía en 20 estudiantes recibe a 15 niños más que llegan de diferentes colegios o centros de infancia con poco o ningún contacto con el inglés; esta circunstancia hace que la docente reinicie los contenidos buscando una nivelación entre los estudiantes. La cantidad de niños, ser guía de ellos y querer asegurar la comprensión de los temas hacen que la docente además de la LE involucre en las clases a la LM. Este uso ocasiona diferentes reacciones en los teóricos de la enseñanza de lenguas, por un lado, se piensa que el uso de la LM puede atrasar el proceso de aprendizaje de la LE ya que esta debe conocerse naturalmente sin ninguna otra referencia lingüística tal como sucedió en la adquisición de la primera (Owens, 2003). Por otro lado, se dice que es común que al tratarse de niños el docente utilice la LM para aclaraciones o para conectar el saber experiencial que ellos tienen en su LM con el presentado en LE, es decir, que existen unos roles específicos de uso de la LM que son convenientes en el aula de LE (Mejía, 1999).

En el contexto de este estudio, de catorce observaciones de clase, se señalaron en los registros de observación 388 locuciones de la docente, estas sirvieron para identificar por medio de colores las categorías que direccionarían el trabajo descriptivo. Los enunciados subrayados con color violeta hacen referencia a las veces en que la comunicación se dio totalmente en LE. A la categoría de uso de la LM no se le asignó un color puesto que su cálculo se evidenciaba con la marcación de los otros colores pertenecientes al cambio de código, la traducción y las situaciones que motivaron dicho uso. De esta forma se obtuvieron 197 locuciones en LE que equivalen al

51% de los enunciados registrados y, 191 en LM con acompañamiento de traducciones y alternancias correspondiéndole el 49%. En el gráfico 2 se enseña la situación:

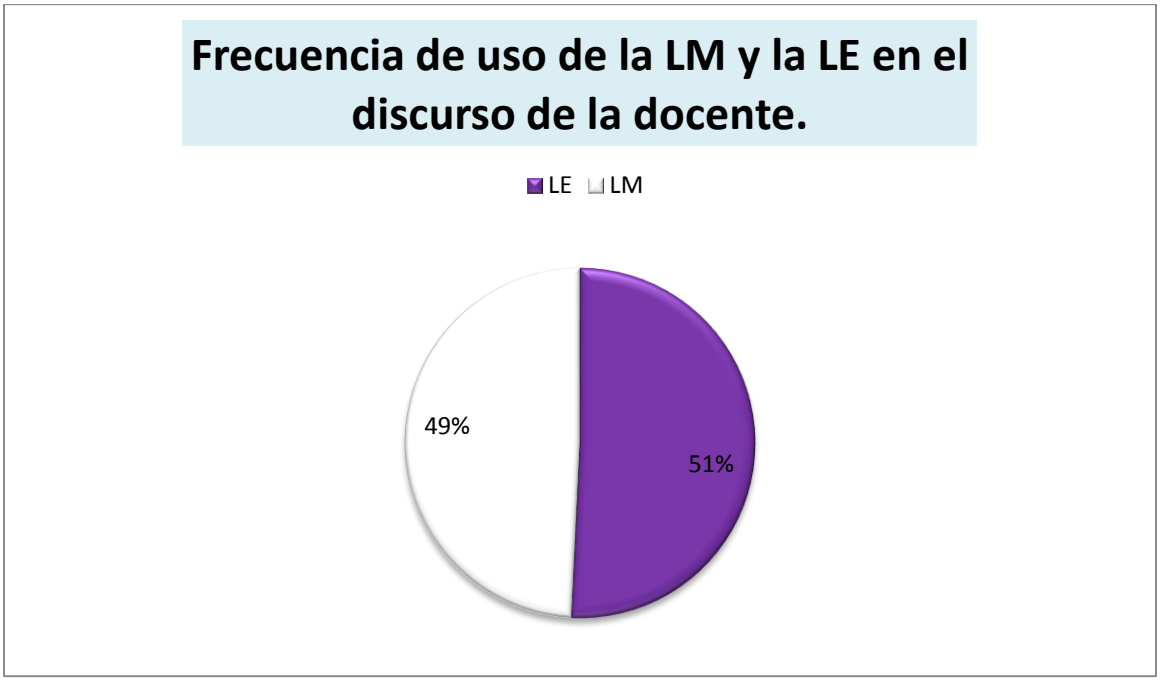


Gráfico 2. Frecuencia de uso de la lengua materna y la lengua extranjera.

De acuerdo a la experiencia de la docente, cada vez que tiene un primer encuentro con un grupo de estudiantes, introduce la clase totalmente en LE, dice su nombre, pregunta el de ellos, les enseña una canción de saludo y a través de imágenes que ella misma crea en cartulina les muestra las normas de la clase y las actividades que comúnmente se efectúan. A medida que se inicia el trabajo en clase, la docente brinda instrucciones acompañadas de su significado en LM, esto lo realiza durante un tiempo corto hasta que omite por completo la traducción y los estudiantes ya tienen la seguridad de conocer lo que orienta su docente. De esta forma en los registros de observación se hallaron instrucciones, expresiones e incluso explicaciones sin intervención de la LM, como se visualiza en el discurso de la docente a continuación:

- *Draw a happy face* –

- *Close the Student Book and now open your Workbook*- DI (Docente de Inglés) hace la demostración con dos libros.[7]

- *The pen is blue, color the pen in blue, blue, blue-*, al decir *blue* tomó un color de azul e hizo de cuenta que estaba pintando el lapicero de la otra mano.[8]

También, se identificaron ciertas frases que la docente utilizaba a menudo como *quickly!- very good! -one-two-three silence please! - numbers from one to twenty - Everybody here. –The next one. One, two, three.- –wait- yes- Ready?- Listen!- Here!*

Aunque el discurso de la docente era parte de la rutina, nunca estuvo de más la compañía del lenguaje gestual para dotar de una mejor comprensión el mensaje que se deseaba transmitir, lo que según Carlsson (2010) es fundamental, junto a las ayudas visuales, en el ejercicio de enseñar una LE. La exposición o input es una condición esencial para aprender otra lengua, por eso el docente debe esmerarse en la consecución de material idóneo y de actividades que sean del agrado e interés de los aprendices (Willis, 1999). En el inicio de cada clase, la docente escribía una lista de las actividades que realizarían titulada "Class Plan", este es un ejemplo:

- *This is the class plan for today*- Le llama la atención a dos niñas por su nombre y les dice indicando "no" con el dedo – *No more*-. Continúa con el class plan: -*Number One: Sing. Number Two: Read a Story* (hace la forma de un libro abierto con la mano). Va a su maleta y saca el cuento y dice – *This story*- Un niño añade – Ese ya lo leímos- DI lo esconde detrás de ella. Prosigue – *Number Three: Tingo-tango.*[9]

[7] Observación No 13
[8] Observación No 7
[9] Observación No 4

Un recurso utilizado por la docente en la enseñanza de la LE era la memorización de canciones y la narración de cuentos. Eventualmente la docente llevaba al aula una canción con imágenes y pasos de baile, cuya repetición en la secuencia de las clases garantizaba que los estudiantes la aprendieran. Cualquier recurso que implique input en LE es de suma importancia porque atribuye al incremento de su aprendizaje, mientras que si se ofrece un acercamiento precario a los estudiantes, del mismo modo ellos reflejarán un saber disminuido (Muñoz Liceras, 1991).

Respecto a la narración de cuentos, este material se presentaba en físico para apoyarse en las imágenes ignorando el texto que podía encontrarse en cualquier idioma; la docente lo narraba en un discurso propio utilizando sólo la totalidad de la LE en las escenas que tenían imágenes más explícitas, y la traducción y el intercambio cuando la historia se tornaba compleja. Este es un fragmento que no requirió de la LM en el cuento *The Sleeping Beauty*:

- *Everybody is asleep, the birds, the monkeys, the cats, everybody is sleeping, look, this woman has an opened mouth, hey! Pay attention, look at the plants, they grew up, up, up,* (Estudiantes dicen –creció), *yes, around the castle, hey! The prince, the gentleman, look at the prince.*

Por otra parte, en temas sencillos como la explicación del uso de las preposiciones *in-on-under*, se prescindió del uso de la LM, puesto que los recursos visuales y gestuales de la docente eran suficientes para lograr la comprensión de los estudiantes:

- *Thank you! Ok. Pay attention. What is this?-*. ES (Estudiantes)*: -Ball-*. DI (Docente de inglés) *:-Ball, If I put my ball here* (la pone sobre un cuadrado que hace de caja de juguetes que dibujó en el tablero), *where is the ball? On? In? Under?-* DI hace la gestualidad con las manos indicando que está preguntando. ES dan respuestas diferentes. DI dice *–No. Pay attention. This is*

on (se pone la pelota en la cabeza), *this is under* (ahora se la pone en los pies) *and this is in* (hace de cuenta que se la va a introducir a la boca). *Now, listen! Where is the ball?* (lo pone de nuevo encima), *on, under, or in?*- [10]

Con los ejemplos anteriores se ostenta un amplio uso de la LE sin presencia de la LM, sin embargo en el siguiente apartado se expondrán otros casos en donde se presenta la LM, no de forma aislada, sino acompañada regularmente de la LE. Por esta razón en la gráfica 2 mientras que la LE sólo hace alusión a ella misma, la LM también incluye los fenómenos lingüísticos de intercambio y traducción. Si se tuvieran en cuenta las veces en que la LE aparece junto a la LM y se añadieran al promedio de uso del inglés marcaría una barra de mayor altitud; sin embargo, lo que interesa a este estudio es visualizar cómo y en qué circunstancias interviene la LM en el aula de clase de LE. Para proseguir se analizarán dichos fenómenos.

7.3.1.2 Cambio de Código y Traducción

Cuando se inicia la comunicación en una LE, es común que se recurra a la LM para llenar los vacíos lingüísticos producidos por palabras o expresiones que aún se desconocen (Galindo Martinez, 2009); o para aclarar el mensaje en un idioma que sea comprensible entre los hablantes. Las observaciones develaron que la docente observada evocaba a la LM sin descartar el uso de la LE, generando intercambios lingüísticos que muchas veces requerían de la traducción. Owens (2003) y Galindo Martínez (2009), exponen que una causa importante de estos fenómenos es la búsqueda de la intercomprensión. En este trabajo se hará distinción entre traducción y cambio de código, refiriéndose la primera al contraste inmediato entre lo comunicado en una lengua con su significado en otra, y el segundo al uso de la LM en la continuidad de una idea en LE sin traducción.

[10] Observación No 12

En el gráfico 3 se evidencia el porcentaje obtenido de los fenómenos de alternancia (cambio de código y traducción) en el marco del uso de la LM que también puede presentarse sin intervención de la LE. De 191 locuciones de la docente que involucraron la LM durante las 14 clases observadas, en 71 de ellas se utilizó el cambio de código con un porcentaje de 37%, la traducción tuvo un uso del 30% equivalente a 47 enunciados y la LM que está inmersa en estas dos categorías posee el 33% con 63 enunciados sin mediación de la LE.

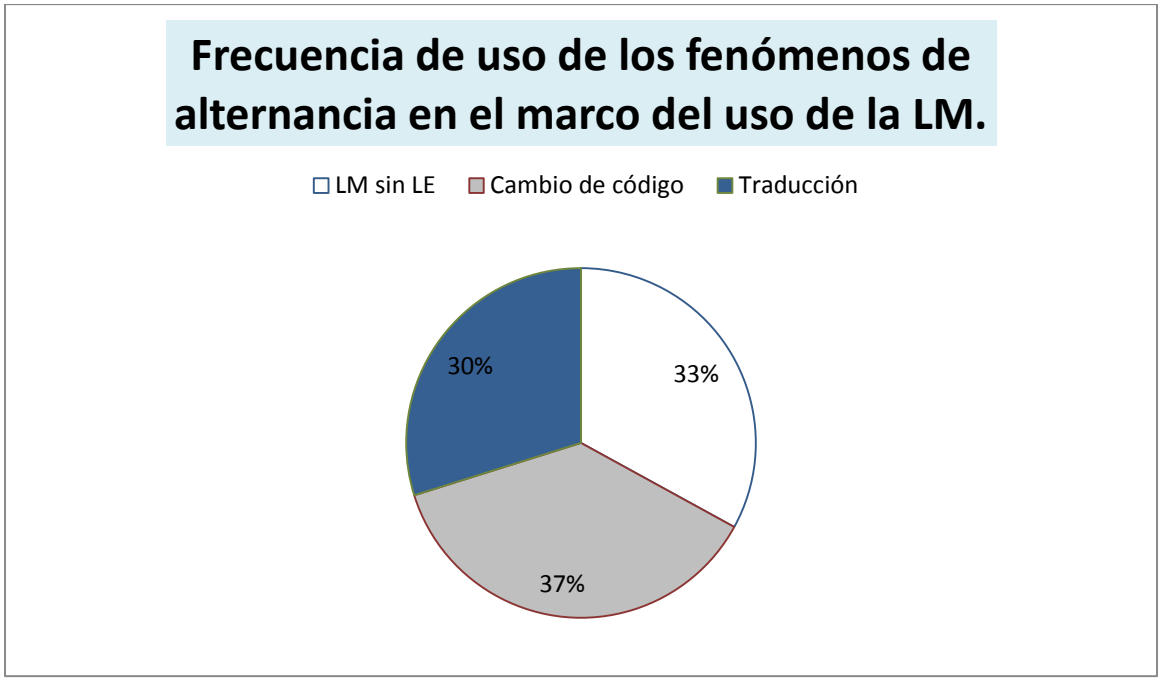


Gráfico 3. Frecuencia de uso del cambio de código y la traducción.

Carlsson (2010) apoya el cambio de código en el docente como una estrategia para extender el contenido de una idea, aclarar una explicación que haya sido confusa o difícil en los estudiantes, o hasta para hacer algún comentario que amenice la clase. Por otro lado Moore (2002), comprende que se presente este fenómeno cuando se trata de niños o de aprendices principiantes, pero aconseja su omisión a medida que se aumente el nivel de competencia en la lengua. En los ejemplos posteriores se podrá identificar si existe una organización en el empleo de éstos o si solo surgen en la espontaneidad sin una previsión formal.

En las tareas cortas la docente utilizaba los recursos pertinentes para hacerse comprensible sin usar la LM, debido a que disponía de mayor tiempo. Pero, en las actividades que requerían de un largo periodo de realización, la docente añadía pequeñas partes en LM para facilitar su pronto inicio y aprovechar el tiempo de la clase, como ejemplo estos momentos:

- DI: ***Al ladito, en el cuadrito, ahora pasen a*** *chair, how many chairs?-*[11]

- Entonces si dice *the chair is blue, you color the chair in blue.-*[12]

- Please, take the Student book and the Workbook, hey! Two books! And make a line ***en orden de llegada*****.-** [13]

- Alejandra ***y*** *Samuel are going to give you a paper,* ***este*** *paper* ***es para poner el puntaje que van ganando****. -*[14]

En lo anterior se observa el carácter coloquial de la intervención de la LM al utilizarse un lenguaje familiar dirigido a los niños, con diminutivos (ladito, cuadrito…) y aclaraciones puntuales para agilizar el tiempo de ejecución de una instrucción, como hacer la fila en orden de llegada que hacía que los estudiantes se apresuraran a alistar los materiales y obtener los primeros lugares en la fila. Retomando la lectura del cuento *The Sleeping Beauty,* cuando las imágenes no revelaban la totalidad de los hechos de la historia y la docente sin embargo los narraba en LE, los estudiantes interesados por el cuento, le pedían que por favor les explicara en LM, porque no comprendían los acontecimientos, de este modo la docente se sujetaba a la alternancia:

[11] Observación No. 6
[12] Observación No. 7
[13] Observación No. 13
[14] Observación No. 16

- *…and with her hand takes the baby* ***y le hace un hechizo.*** *The prince has a sword,* ***una espada para cortar las matas****, open, open, Ay…*[15]

En este ejemplo el cambio de código se presentó con la intervención de oraciones en LM durante la secuencia narrativa, agregando algún dato aclaratorio como el uso que tenía la espada en el cuento o simplemente completando la idea iniciada en LE; la traducción pudo haber brindado al menos una referencia de cómo se expresarían esos enunciados en LE, en otras circunstancias sí se hizo uso de ésta cuando la docente especificaba el significado de alguna palabra o frase en medio de su discurso:

- *This is the queen, huy, the queen is very fat and this is the King,* ***el rey****, the King is tall and thin.*[16]

La traducción intervino también en instrucciones y explicaciones, a veces se iniciaba expresando el enunciado en LE para luego traducirlo:

- *Quickly and without breathing,* ***sin respirar****.*[17]
- *The first one,* ***el primero****, who touches a pencil, pencil, pencil…*[18]
- *Ah! Ok. The boys bring a hat and a handkerchief,* ***un pañuelito****, and the girls, a long skirt,* ***una falda larga****.*[19]
- *These are the pilgrims,* ***peregrinos****, this is a boy and this is a girl and they lived in Europe,* ***ellos vivían en Europa****.*[20]

[15] Observación No. 4
[16] Ibídem
[17] Ibídem
[18] Observación No 8
[19] Observación No 9
[20] Observación No 14

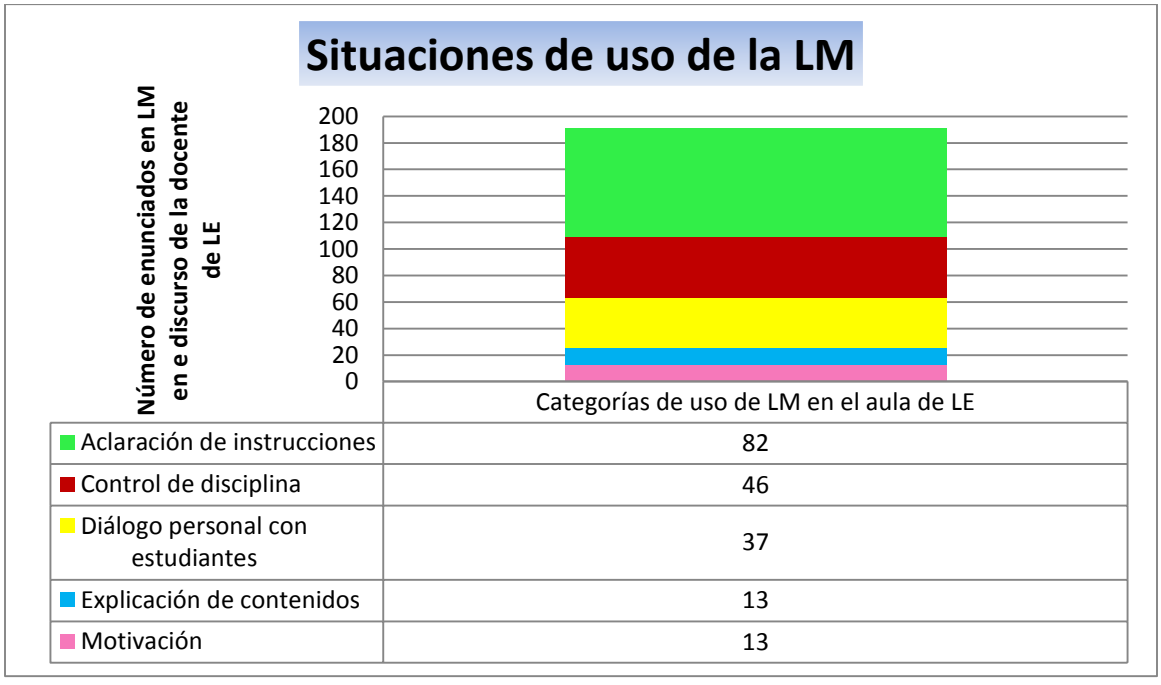
Aquí se reflejó el uso de la traducción para aclarar instrucciones y llevar la secuencia narrativa de una historia señalando una palabra específica en el enunciado o una frase. También se presentaron casos en donde lo dicho en LM se tradujo a LE, por ejemplo en una oportunidad en que la docente omitió dar un paso a seguir, varios niños se le acercaron y ella tuvo que aclararles "–***No, pero yo los escojo,*** *I choose them, I choose them."*[21] O respondiendo una pregunta de un estudiante sobre una fecha, *"-* ***En Diciembre,*** *in December."*[22] Algunas veces pareció que el uso de la LM surgiera espontáneamente por costumbre cuando no era necesario "*- She's next to the chair,* ***por ejemplo****, for example..."*[23]. Pero cuando era necesario ¿qué motivaba esa necesidad?, ya se han mencionado unos aspectos que serán abarcados en otro apartado.

En varias ocasiones los niños le preguntaron a la docente si sabía también hablar en español, es decir, que en el imaginario de los niños se recreaba la idea de que ella siempre se dirigía a ellos en inglés gracias a su frecuencia de uso así fuera acompañado de la LM. Retomando el anexo No. 2, aunque la mayoría de los niños demostró tener la capacidad de inferir y comprender los enunciados en LE, la docente se apoyó en el cambio de código y la traducción para conseguir asertividad en el desarrollo de las prácticas. Moore (2002), supone que estos episodios de recurrencia a la LM podrían ser obstructores si son desprovistos de un control pedagógico. La aplicación de estos fenómenos no estaba estipulada en el plan de aula de la docente, sino que hacía parte del acontecer natural de las clases y su uso variaba de acuerdo a las necesidades de cada día, las cuales emanaban a partir de ciertas situaciones que se profundizarán en el siguiente capítulo.

21 Observación No 10
22 Ibídem
23 Observación No 15

7.3.2 Situaciones de uso de la LM en el aula de LE

En esta parte se describirán las situaciones que incidieron en el uso de la LM de acuerdo a los datos obtenidos de las observaciones. Para facilitar el análisis, cada situación fue tomada como una categoría y se cuantificó su número de apariciones en los registros. Estas categorías contribuyeron en la descripción del fenómeno de intervención de la LM en el aula de LE, objetivo principal del presente trabajo. Con base en los 191 enunciados de la docente que implicaron el uso de la LM en los registros de observación, se clasificaron las situaciones que provocaron su uso. En esta ocasión, el siguiente gráfico muestra solamente el número de veces en la que se presentó cada categoría. Siguiendo esta línea, en el desarrollo de este apartado se iniciará con *Aclaración de instrucciones* pasando por *Control de disciplina, Diálogo personal con estudiantes, Explicación de contenidos,* y finalmente, *Motivación.*



	Categorías de uso de LM en el aula de LE
Aclaración de instrucciones	82
Control de disciplina	46
Diálogo personal con estudiantes	37
Explicación de contenidos	13
Motivación	13

Gráfico 4. Frecuencia de las situaciones de uso de la lengua materna.

7.3.2.1 Aclaración de Instrucciones

La aclaración de instrucciones en LM es la categoría que presenta un uso más elevado, al tratarse de niños pequeños cuyo nivel de concentración es más corto, se les debe presentar actividades variadas en cada clase que involucran juegos, recursos audiovisuales y ejercicios en el cuaderno y el libro; es decir, que siempre se requiere de la instrucción. En general, los niños en el grado primero ya poseen una alta competencia en su LM, lo que podría beneficiar el aprendizaje de la LE porque, como expone Owens (2003), los avances de una lengua potenciarían el progreso de la otra, además de contar con la capacidad de análisis y de contraste que se generaría al tener en su imaginario una lengua base. Sin embargo, existen otras visiones en las que la LE debe desarrollarse al igual que se hizo con la primera, relacionando cada una a contextos diferentes (Redlinger y Park 1980 en Owens 2003). Pero si la intervención de la LM es ineludible, el proceso de aprendizaje de la LE sería muy largo y de lento avanzar (Mejía, 1999).

En el contexto del aula observada, esta categoría presenta a la LM como un apoyo en la resolución de dudas sobre las actividades propuestas. Es importante recordar que se trata de niños que están iniciando su escolaridad y necesitan comprender cada paso a seguir para culminar con éxito su trabajo pedagógico, ellos mismos reconocen cuando no entienden o han fallado, y hasta se sienten frustrados al no obtener los resultados esperados. Como la idea es que todos lleven a cabo las actividades, podría pensarse que no hay mayor gravedad si se explica en LM aquello que deben hacer para practicar la LE. Hay instrucciones que son fácilmente comprensibles y otras en que la gestualidad no basta; al final se encuentra que los estudiantes difirieron en el proceso por tomar rutas distintas. El siguiente es un ejemplo del uso de la LM en la explicación de una actividad de práctica de LE:

*- Vean lo que vamos a hacer, cada uno va a coger su **toy** y va a decir de qué color es, así: **My book is red** (toma el libro de un niño que no trajo juguete y lo muestra).*[24]

*- **Pay attention** ¿Qué vamos a hacer con el papelito? **Pay attention**, repito, el amigo del lado, le va a preguntar dónde está algo, por ejemplo Juan Pablo le pregunta a Isabella Orozco, **where is the bike?** Si ella dice que está **under** no gana punto y si dice que está **next to** le hace una carita feliz en el papelito de ella, si no responde no le haga nada-*[25]

*- Vamos a hacer lo siguiente, el compañero del lado, Juan José estoy hablando, el compañero del lado **closes his eyes**, va a cerrar los ojos y el otro va a esconder algo, puede ser el **eraser**, el **pencil** o **the color**, lo pueden poner adentro del **book, in the book**, lo pueden poner **in the pencil case**, o debajo del **book, under the book**, o debajo de la **pencil case** y el del lado no puede ver, usted dice **hey! ready!** ¡Ya! Y le preguntan, **where is the eraser?** Y tiene que adivinar, **in the pencil case, on the pencil case,** y si escondió el **pencil** le pregunta, **where is the pencil?** Vamos a ver cómo lo hacen, se sienta Samuel con Sara. Ok-*[26]

En el último ejemplo interviene la LM por medio de enunciados con representaciones de traducción y cambio de código. Lo que muestra que la LM no se exponía a menudo sola, aunque en algunas ocasiones si se hizo sin utilizar palabra alguna en LE, *- Cada uno coja algo que lo represente, un juguete, lo que quiera-*[27] En la ejecución de tareas del libro se requirió reforzar con la LM la instrucción a seguir, puesto que los resultados debían ser precisos concorde a lo que pedía el encabezado de la actividad. Además al ser tantos estudiantes, si la docente utilizaba su libro guía para ejemplificar usando la LE, el tamaño del libro no abarcaba la vista de todos y

[24] Observación No 8
[25] Observación No 16
[26] Observación No 17
[27] Observación No 15

producía confusión en muchos de ellos que luego la buscaban individualmente para que les explicara de nuevo. Aquí se presentan algunos ejemplos respecto a las instrucciones de las actividades del libro:

- *Open, open, here! Voy a explicar qué van a hacer. Pay attention, todos mirando acá, pay attention! Hay una table chiquita, small table, small chair, small eraser, small pen, small pencil, small book*- hace énfasis en las últimas palabras subiendo el tono de la voz, prosigue – *van a colocar cuántos hay, how many? En la Primera, how many pencils?-* [28]

- *Vamos a escuchar de qué color es cada...- se queda en silencio y acomoda el libro de tal forma que todos lo puedan ver, una niña dice en voz alta –yo ya lo hice-. DI continúa – Entonces si dice the chair is blue, you color the chair in blue.* [29]

A pesar de que la docente observada intentaba usar siempre la LE, el número de estudiantes no fue un factor contribuyente; mantener la atención de todos implicaba esfuerzos que además disminuían el tiempo de clase, como se mostrará en la siguiente categoría.

7.3.2.2 *Control de Disciplina*

Cuando un docente asume compartir su conocimiento con un grupo de estudiantes se enfrenta a diferentes dinámicas que van más allá de lo cognoscitivo. El docente debe tener una metodología, organizar contenidos y actividades, lograr su aplicación, conocer a los estudiantes, desarrollar una relación cordial y respetuosa con ellos y, ser mediador en las situaciones de convivencia que se presenten dentro del aula. La falta de atención y aceptación de parte de los estudiantes que usualmente se manifiesta por medio de la dispersión y del surgimiento de

[28] Observación No 6
[29] Observación No 7

conflictos, dificulta alcanzar las metas propuestas. Al ser el docente el guía, es su labor orientar al estudiante para que forme su aprendizaje en cooperación con los demás. Por este motivo, es importante que el docente tenga un manejo del aula y que los estudiantes, sin perder su naturalidad, cumplan unas normas de disciplina y convivencia[30] requeridas para el equilibrio y buen desempeño de la clase.

A esta categoría se le ha denominado "Control de disciplina", porque hace alusión a los llamados de atención que la docente observada tuvo que realizar, en español, a los niños que con sus actitudes y acciones interrumpían la secuencia de la clase. En los niños era frecuente la distracción con sus propios compañeros u otros elementos, y las quejas a la docente por desavenencias. Para mantener la atención de casi treinta y cinco niños a la vez, la docente siempre intentó hacer sus clases llamativas sin verse desprovista de utilizar en algunas ocasiones los llamados disciplinarios. Estos últimos ocupan el segundo lugar en la aparición de las categorías, aunque su número no es muy elevado respecto a la categoría anterior. Carlsson (2010), en sus observaciones de aulas, encontró que una de las funciones de la LM se evidencia en los llamados de atención, el docente podría preferir utilizar la lengua cercana a los estudiantes para expresar su desacuerdo con la situación presentada.

Según las observaciones los estudiantes tardaban más en disponerse para la clase cuando esta era posterior al segundo descanso, casi al finalizar la jornada escolar. Era usual encontrar a algún estudiante que por jugar no había acabado de comer, o los niños que querían proseguir con el juego en el salón, o los que llegaban tarde con la excusa de que estaban en el baño. La docente les cedía un par de minutos para que se acomodaran mientras escribía el plan de la clase en el

[30] En el Manual de Convivencia se encuentran las normas, los derechos y los deberes que deben seguir los agentes educativos y estudiantes con el fin de lograr una sana convivencia y armonía en la Institución. Cada estudiante posee este manual en la agenda escolar.

tablero, iniciar su explicación era insignia de que ya los estudiantes debían prestar atención. En una ocasión un niño estaba comiendo sin permiso cuando estaban en medio de una actividad, la docente le dijo: *"-Nicolás me guarda eso o me lo da, en la maleta guardado."*[31] En otro momento un estudiante no atendía por intentar matar a una abeja que volaba cerca, la docente le insistió: *"– ¿Y qué pasa? Déjela quieta."*[32]

En la mañana, también se presentaron momentos de indisciplina como cuando en la primera hora de clase dos niños estaban jugando con un juguete sin atender a la explicación de las actividades que realizarían para ese día, la docente les llama la atención: "- *One, two, three. Silence please. This is the class plan, ¡ay John David y Juan José! guarden el juguete."*[33] Y así como hay situaciones de empatía, se muestran otras de dificultad en la convivencia, el ejemplo es un niño que por ocupar un lugar en la fila empezó a agredir a sus compañeros, la docente lo reprende*: "– Yo dije en orden de llegada y usted no llegó de primero ahora se me hace de último."*[34] También se presentan llamadas de atención generales al grupo como cuando se tardan demasiado en llevar a cabo una instrucción: *"- ¡Voy a contar hasta twenty y guardan los cuadernos, muy demorados!"*[35]

En esta categoría se infiere que el uso de la LM pretende que la docente pueda transmitir con claridad a sus estudiantes el reconocimiento de la falla en la que se incurría y de esta forma retornar a las actividades. Los llamados de atención no fueron muchos debido a que la docente utilizaba otras estrategias para atraer el interés de los niños como pausas activas, cantos, bailes, juegos, gestos teatrales; y recursos llamativos como cuentos, títeres, imágenes, ayuda audiovisual

[31] Observación No 4
[32] Observación No 12
[33] Observación No 10
[34] Observación No 13
[35] Observación No 7

e invitados especiales. Es fácil percibir cuando la clase es aburrida y este es uno de los problemas que incide en que los estudiantes se dispersen. No se trata solamente de hablar fuerte al estudiante para que mantenga la concentración sino de crear ambientes significativos en donde pueda aprender divirtiéndose con responsabilidad como es propicio en la infancia.

7.3.2.3 *Diálogo personal con los estudiantes*

La tercera categoría que arrojó este estudio se refiere a los comentarios que se compartían entre la docente y los estudiantes sin necesidad de incurrir a un tema académico o a la instrucción de una actividad, y que naturalmente se presentaban en la lengua común de los hablantes. Estos diálogos se generaban de forma espontánea en cualquier momento de la clase, debido a las diferentes situaciones que se viven en la realidad del aula como en la cotidianidad fuera del contexto escolar. En varias ocasiones fueron comunes en el acercamiento de un solo estudiante a la docente y, en algunas otras se generalizaron al grupo. Para comprender los siguientes ejemplos se hablará de las circunstancias que produjeron la presencia de esta categoría dando paso a los extractos seleccionados.

Al inicio de cada clase la docente escribía en el tablero una lista titulada "Class Plan" con las actividades que se esperaban realizar. Un día, una estudiante quiso saber sobre el material que utilizarían sin esperar la exposición del plan de clase, la docente le respondió usando una alternancia lingüística: - *Una niña le pregunta – ¿Cuál cuaderno? – DI no le responde, y la niña insiste - ¿Cuál book?-, DI le dice – Espera el class plan.-*[36]

La docente escribió una tarea en el tablero para que los estudiantes la copiaran en el cuaderno. Luego de haberles dado un tiempo para hacerlo, ella les pidió que guardaran el

[36] Observación No 5

cuaderno y sacaran el libro. Como algunos niños se estaban tardando mucho en la escritura de la tarea, la docente utilizó la estrategia del conteo en LE para apresurarlos:

- *Cuando empezó a contar un niño sentado en la parte de atrás que ya tenía el libro listo para trabajar dijo -"Profe, entonces usted nos va a contar todo a la carrera, ¡ay no!"- DI le responde en LM -"No, estoy contando a los que no han acabado de copiar la tarea"- El niño le responde -"Ah ya"-.*[37]

En otro caso, un estudiante no tenía ningún implemento para trabajar: *Un niño le dice a DI que su maleta la tiene la profesora directora del grupo, DI le responde "-¿Cómo así? Vaya a donde ella que está allá."-*[38]

Con relación al control de disciplina, en una actividad en parejas un niño le expresó a la docente su indisposición con un compañero, como la selección de los grupos era libre ella le buscó una solución: -*Un ES le dice a DI: "Yo no quiero trabajar con Andrés, él pelea mucho conmigo", a lo que DI le responde: "Entonces no se haga con él, busque a otro amigo."*[39]

El siguiente es un ejemplo de cuando la docente se dirigió de manera general a los estudiantes porque deseaban escuchar los villancicos que la directora de grupo les había puesto en la clase previa a la de inglés: - *Cuando el plan de clase estaba listo DI se acercó a la grabadora y le bajó el volumen, muchos ES se quejaron diciendo que querían seguir escuchando, DI les dijo, "voy a dejar sonar la música pasito en el transcurso de la clase, now, sit down and pay attention, please!"*[40]

[37] Observación No 7
[38] Observación No 10
[39] Observación No 17
[40] Observación No 12

La escuela es un espacio de encuentro constante entre maestros y estudiantes, y a pesar de que existen unas asignaturas con los contenidos y las planeaciones de clase en el currículo; surgen relaciones cercanas con el otro o circunstancias que solicitan diálogos personales como lo indican los ejemplos anteriores. En los niños observados era común la expresión de inconformidades, la petición de verificación del trabajo que realizaban y los consejos que la docente les otorgaba frente a ciertas situaciones. Aunque no se reflejó en los registros de observación, muchos estudiantes aprovechaban momentos de dispersión para contarle a la docente algún hecho extraordinario de su vida familiar o pedirle una apreciación sobre algo.

Este tipo de interacción parece necesitar la LM, puesto que se trata de mediar y buscar soluciones eficaces a las problemáticas o novedades que se presenten. Es importante reconocer que en esta etapa los niños pueden desarrollar fácilmente lazos afectivos con los adultos que los frecuentan teniendo a la familia como punto de referencia. Esta recreación de un entorno familiar hace que los niños se quieran expresar como lo hacen en casa y la docente, no deseando alejarse de estas dinámicas que hacen que los niños participen con mayor desenvoltura, se involucra de igual manera en las conversaciones.

7.3.2.4 Explicación de Contenidos

Los contenidos son los temas que, según el criterio del docente y de los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para el aprendizaje del inglés, se establecen en el plan de aula de acuerdo al ciclo de desarrollo en que se encuentren los estudiantes. Estos hacen alusión especialmente a la gramática y al vocabulario que bien se pueden reflejar en todas las habilidades comunicativas implicadas en el estudio de una lengua. Los registros de observación reflejaron que en la introducción de un tema nuevo a la clase, la docente se esforzaba por emplear recursos que lo hicieran comprensible como imágenes en “flashcards” y

carteles que ella elaboraba. En la mayoría de las ocasiones obtuvo los resultados esperados, haciendo poco uso de la LM. Sin embargo, algunas veces se hizo necesaria la explicación en LM para afianzar un tema.

Las estructuras gramaticales trabajadas con los niños del grado Primero eran sencillas y la docente las contextualizaba como propias del habla natural sin definir por ejemplo, si se trataba de un pronombre personal o un artículo. De esta forma, los niños podían responder a una pregunta utilizando el auxiliar "do" (Yes, I do. / No, I don't.), y emplear el verbo "to be" para referirse a la descripción de un sujeto o un objeto (I am… / She is…). Esta comprensión de uso se facilitaba por los recursos de la docente, que iban desde la expresión teatral hasta los carteles de ayuda visual que ella elaboraba y dejaba siempre al alcance de los estudiantes.

En algunas ocasiones la docente utilizaba la LM para lograr total claridad en el uso de una palabra o expresión, haciendo un paralelo con el significado en la LM, es decir que se asemejaba a la traducción pero con un argumento adicional. A continuación se presentan dos ejemplos, uno introductorio frente al uso de los términos "dark / light" en los colores y el otro sobre el empleo de una palabra específica.

- DI les dice, -Vamos a hablar sobre "dark" y "light". "Dark" es oscuro y "Light" es claro. ¿Qué color es este? What color is this?-. Los ES responden –Verde oscuro-. DI complementa: - Green, como es oscuro es "dark green", and this is"light green".-[41]

- Di explica, - Allí dice "Bring", bring es traer, for example: bring a marker (Di toma un marcador), traer un marker, bring a pencil case (Ahora toma una cartuchera), traer una pencil case, bring a hat, traer un sombrerito.[42]

[41] Observación No 4
[42] Observación No 9

Además de la traducción, es constante también el cambio de código en donde predomina la LM con una adición de vocabulario en LE, como fue más notorio en el segundo ejemplo. Otro caso en el que la LM se extendía en su uso, era cuando la docente explicaba en qué consistía el nuevo proyecto que integrarían a las clases, puesto que en cada mes se trabajaba un pequeño proyecto y el del mes de noviembre correspondía al valor del agradecimiento en el marco de la celebración del día de Acción de Gracias o "Thanksgiving Day":

- Di les explica: The Thanksgiving es una celebración como Navidad en Estados Unidos y Canadá, se da desde hace mucho tiempo cuando the indians (Di hace como india, el movimiento tradicional de danzar y darse palmadas en la boca para producir un ritmo) y the pilgrims, los peregrinos, unos señores blancos que se hicieron amigos para trabajar, entonces ellos un día se reunieron todos para comer turkey, pavo; bread, pan; se reúnen todos ese día a comer y dan gracias ¿Cómo se dice gracias en inglés?- Algunos ES responden –Thank you- DI prosigue – Thank you, de ahora en adelante por todo vamos a decir thank you! En todo November, thank you! [43]

A pesar de que esta categoría no representó un porcentaje amplio en el conteo de apariciones de la LM, desde un punto de vista cualitativo fue muy significativa debido a que en estas intervenciones se evidenció un uso prolongado de la LM, relacionándose principalmente con la argumentación. Quizás la docente quería profundizar en los temas con un mensaje directo y asertivo, que sirviera de asociación permanente en el desarrollo del contenido sin necesidad de retomar su explicación. Así, en las pocas veces en donde se evidenció el uso de esta categoría los estudiantes se familiarizaron más pronto con el tema, concentrando sus esfuerzos en la ejecución

[43] Observación No 10

de la práctica. Lo que podría insinuar una ventaja para la praxis pero con poco énfasis en la interpretación, aunque hay que aclarar que su uso no persiste en la secuencia de las clases y que la mayoría de los temas se propusieron en LE.

7.3.2.5 Motivación

La motivación se refiere a las pequeñas locuciones en LM que la docente añadía a su discurso de manera jocosa, para despertar el interés de los estudiantes y generar un ambiente de confianza. Willis (1999), presenta la motivación como una de las condiciones esenciales para el desarrollo de una lengua, ésta le exige al docente la búsqueda de estrategias y actividades que llamen la atención de los aprendices para que se sientan triunfantes y compensados al llevar a cabo la práctica.

El poco uso de esta categoría que se muestra en la gráfica 4, no es indicativo de que la docente empleara estrategias de motivación insuficientes en sus prácticas con los niños; al contrario, la motivación siempre fue una constante que se utilizaba generalmente en LE a través de cantos, rondas, bailes, pausas activas, juegos, gestos teatrales y variedad de tonalidades en la voz. Este tipo de expresiones ayudaban a amenizar la clase e incrementar la disposición de los estudiantes, que por pertenecer a una edad temprana, centraban su interés fácilmente en las actividades de carácter lúdico.

Entre los ejemplos de uso de la LM como colaborador en la motivación, se evocan locuciones que pueden significar un reto a la atención de los estudiantes; en el siguiente enunciado la docente pretendía recordarles los términos de género para designar niños *(boys)* y niñas *(girls),* además de que la respuesta en coro hacía que los estudiantes distraídos se interesaran por mostrar que también sabían lo que sus compañeros respondían y así mejoraban la atención:

- DI dice –vamos a ver si se acuerdan, this is a princess, is she a boy or a girl?- ES gritan –Girl- Di continúa –This is the Sleeping Beauty, pay attention.-[44]

En ocasiones donde se requería la participación lúdica, la docente también los retaba a dar lo mejor de sí: *- Stand up! Los quiero ver bailando bien bonito, vamos a ver quién baila más lindo, one, two, three-*[45].

Otra forma de presentarse la LM era utilizando comentarios en un lenguaje cotidiano para los niños que podía parecer gracioso. Retomando la lectura del cuento *The Sleeping Beauty*, la docente les dijo refiriéndose a la princesa que se iba a pinchar el dedo con la aguja: *- y ella más bobita, va y toca the needle, la agujita-*[46]. Luego la docente se hizo la desmayada acercándose mucho al suelo, quedando su rostro frente a unos zapatos embarrados de un estudiante y con basura alrededor, ella reaccionó con muecas: *-qué sucio, ¡guácala!-*[47]. Una costumbre de la docente era introducir cada palabra en LE mostrando su imagen en una tarjeta grande o "flashcard", y haciendo que los estudiantes le preguntaran el nombre y la edad al nuevo integrante del vocabulario, ella se cubría la cara con la tarjeta para personificarla y responder a las preguntas cambiando su voz:

- DI dice – Now, ask "how old are you?"- ES preguntan entonces - how old are you?- DI se vuelve a tapar la cara con la ficha y responde simulando una voz de anciana –I'm 2-. ES se ríen y DI comenta en LM -tan joven y habla como una viejita-.[48]

Frente a otra palabra a la que le preguntaron la edad, la docente añadió *–I'm fifteen, tiene quince, huy, es una quinceañera-*[49]

[44] Observación No 4
[45] Observación No 16
[46] Ibídem
[47] Ibídem
[48] Observación No 6

Estas adiciones en LM, aunque pocas, causaron risa en los estudiantes y capturaron su atención respecto a lo que la docente les compartía. La percepción de una faceta alegre de la docente generó comodidad y confianza en los niños en el momento de participar o de expresarse espontáneamente, es así como las aulas observadas se caracterizaron por contar con niños tranquilos, felices, deseosos de involucrarse en las actividades y con poco temor de acercarse a una lengua que solamente hace parte de su contexto escolar como una asignatura más. Muestra de ello, era el afecto de los estudiantes con la docente, abrazándola al llegar a la clase, aclamando repetidamente y en coro "inglés…" cuando sabían que se aproximaba la hora de su estudio, y su disposición para realizar los trabajos propuestos. Como es natural, nunca faltaba la indisciplina, generando en la docente posturas serias y la exigencia del cumplimiento de los acuerdos, sin embargo esto no alteraba el cariño frecuente que manifestaban los niños hacia ella. Lo anterior gratifica la intervención medida de la LM con el propósito de contribuir en el desarrollo de ambientes significativos y propicios para el gusto y el goce del aprendizaje de la LE.

Quizás esta sea la condición más importante para que un niño aprenda a hablar otra lengua, generar interés y gusto por ella. Y el rol del docente como guía es hacerlo posible, mostrando que es fácil, divertido y que todos pueden aprender; si se hace un buen trabajo y el interés del estudiante persiste en los grados superiores de escolaridad, se obtendrá un estudiante con las bases necesarias para defenderse en otros ámbitos, universitarios o laborales. El colegio observado no es bilingüe, pero al menos cuenta con cinco horas a la semana que en el transcurso de los años significarán un acumulado interesante para quienes han llevado el proceso. No obstante, como ya se ha mencionado, influyen otras circunstancias como la labor articulada que deben tener los docentes de inglés en cada ciclo estudiantil y el rendimiento académico particular

[49] Observación No 6

del estudiante. En el camino pueden aparecer muchos factores motivadores o desalentadores que cambiarán el resultado de cada estudiante.

8. Conclusiones

Ante el interrogante sobre la pertinencia de la utilización de la lengua materna (LM) en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE), se observaron catorce clases de inglés en dos grupos de primero de primaria de un colegio privado de Cali con intensificación en este idioma. La docente de estos grados, autora del presente trabajo, quiso primero reflexionar sobre la enseñanza del inglés en su contexto, y luego analizar su práctica identificando las situaciones de uso, las funciones y el nivel de conveniencia de la LM en el desarrollo de la LE.

En lo referente al campo de estudio, los registros de observación que surgieron de las clases mostraron que cuando se requería el uso de la LM, la docente se afianzaba de dos fenómenos, el cambio de código, al pasar de una lengua a otra en una interlocución, y la traducción cuando el objeto de este cambio era dotar del significado en la lengua conocida a lo dicho en LE. Estos dos hallazgos fueron transversales a una serie de situaciones que motivaron el uso de la LM y que sirvieron como categorías de análisis, como lo son: Aclaración de instrucciones, control de disciplina, diálogo personal con estudiantes, explicación de contenidos y motivación.

Estas categorías surgieron principalmente por la necesidad de lograr una mejor comprensión en los estudiantes y de fomentar el desarrollo correcto de las actividades, tratando de salvaguardar algunas dificultades como tener un gran número de estudiantes que impedía un seguimiento personalizado de parte de la docente; y tener ambientes escolares pequeños que denotaban estrechez entre ellos. A continuación, se expondrá cada situación de manera descendente desde la de mayor incursión en el uso de la LM hasta la que tuvo una menor presencia, en el orden como fueron nombradas en el apartado anterior.

La primera de ellas, *aclaración de instrucciones*, tuvo como objeto explicar los pasos a seguir en una actividad. Cada clase contaba con varias actividades debido a los cortos periodos

de concentración que suelen tener los niños, de esta forma era común la implementación de cantos, juegos, dinámicas de interacción, herramientas audiovisuales y lectura de cuentos. El uso del cuaderno y de los libros era imprescindible en las sesiones como evidencia de lo trabajado frente a las familias y los directivos. En una institución educativa los padres de familia son los principales evaluadores de los docentes, las clases deben reflejar evidencias no sólo materiales sino también en vivencias significativas que los niños puedan narrar. Por esta razón la buena presentación y ejecución de las actividades solicitaba la colaboración de la LM mediante la alternancia y la traducción. Si las instrucciones no eran comprendidas los estudiantes hacían lo que creían o se dispersaban sin alcanzar los objetivos. Hasta en los juegos la claridad hacía que hubiera orden, reconocimiento de las reglas y mayor gozo.

La segunda categoría, *control de disciplina,* tiene que ver con el manejo del aula puesto que el ideal de participación en una clase es tener disposición, atención y normas de convivencia. Sin embargo, la cantidad de niños, ciertos momentos del día o actividades poco llamativas pero que la docente consideraba pertinentes, eran causantes de dispersión y por consiguiente, de conflictos y acciones inadecuadas en algunos estudiantes. Cuando la falta de atención era general, la docente utilizaba canciones y conteo de números en inglés para recuperar el foco. Cuando uno o dos estudiantes incurrían en una situación de disputa, conversa o distracción, la docente hacía un llamado de atención personal en LM, mencionando el error, aconsejando o dialogando en busca de la resolución del problema.

La siguiente categoría recibe el nombre de *diálogo personal con estudiantes*, y alude a aquellas interacciones entre la docente y los niños sobre cotidianidades o inquietudes no obligatoriamente relacionadas con el trabajo académico. Los estudiantes se acercaban a menudo a la docente cuando tenían su material de trabajo incompleto, la necesidad de narrar alguna

vivencia personal, dar una opinión, quejarse o producir cualquier tema de conversación. Estas interpelaciones eran correspondidas de forma breve y en LM, debido a que no se podía conservar la atención en un solo estudiante cuando se tenían a cargo tantos de ellos en el aula. No obstante, al tener la docente una disposición gentil para escuchar y responder, se creaba tal familiaridad entre ella y los estudiantes, que siempre le dedicaban expresiones de cariño y mostraban estar confiados en el momento de participar.

Para la categoría posterior, *explicación de contenidos,* cabe resaltar que estos se refieren a las temáticas propuestas en el plan de área del curso. La cantidad de uso de la LM es baja a causa del esfuerzo invertido por la docente en la creación o consecución de material didáctico de apoyo y su representación corporal con movimientos teatrales. En las pocas veces que se utilizó la LM, se hizo de modo extensivo puesto que se presentaba en la profundización de un contenido, si era un tema gramatical se aproximaba a las expresiones equivalentes en LM, se contextualizaba y se explicaba cómo aplicarlo. La docente cada vez que iba a iniciar un nuevo proyecto lo introducía en LM hablando de su importancia, añadiendo alguna anécdota amena y dando a conocer los pormenores de las actividades vinculadas. Los estudiantes aprovechaban estas intervenciones para hacer preguntas y empaparse de lo que desarrollarían.

Por último se encuentra *la motivación,* que además del empleo de palabras de aprobación y actividades lúdicas en LE, se le suman comentarios graciosos en LM con el único objetivo de amenizar el ambiente del aula. La docente expresaba alguna idea jocosa sobre el contenido trabajado causando gran impacto en los estudiantes quienes se reían y aumentaban sus deseos de participar. Este fue un factor que contribuyó en el fortalecimiento de los lazos afectivos con los estudiantes, quienes no solamente van al colegio a recibir conocimientos sino también experiencias significativas para sus vidas. Los resultados se evidenciaban con el gusto que ellos

expresaban al momento de acercarse la hora de la clase de inglés a través de aclamaciones y abrazos.

Las anteriores situaciones exponen por sí solas las funciones de la LM en las clase de LE para esclarecer, llamar la atención, dialogar y motivar. El esclarecimiento se presentó cuando los niños no comprendían un contenido o los instructivos de una actividad, en estos casos la LM se expresaba por medio del cambio de código y la traducción, o sin ningún fenómeno acompañante si se trataba de profundizar una idea. Los llamados de atención eran personalizados con órdenes imperativas o consejos en la lengua familiar con el objeto de tener una respuesta inmediata de los estudiantes y no prolongar la interrupción de la clase. Por otro lado, el diálogo se presentaba cuando la docente era interpelada para resolver inquietudes personales relacionadas con los sentimientos de los niños primando así el uso de su LM. Como cierre, la motivación fue un elemento divertido para potenciar la espontaneidad y el gozo en los estudiantes, con bromas alusivas a su contexto que no tendrían el mismo impacto si se efectuaran en inglés.

Según lo observado podría decirse que la LM más que un elemento de interferencia constituyó en la docente una herramienta de ayuda frente a las condiciones con las que se enfrentaba en el aula, como tener cerca de treinta y cinco estudiantes en un espacio reducido, la presión de cumplir a cabalidad los ejercicios propuestos en los libros de inglés, la exigencia del uso constante del cuaderno como evidencia de lo trabajado y el esfuerzo por dedicar un tiempo al desarrollo de actividades de su propia creación. De 388 enunciados registrados de la docente, se evidenció el empeño por emplear a menudo la LE, logrando una escala de 197 apariciones en su discurso, la LM por su lado, obtuvo un número de 191 incluyendo los fenómenos de alternancia y traducción que a su vez involucraban a la LE, es decir, que el inglés también estaba comprendido dentro del uso del español.

Para concluir, se encontró que el constante uso de la LE por la docente, así se empleara junto a la LM, producía en los niños la creencia de que ella solo se comunicaba en la lengua desconocida, lo que en parte era satisfactorio porque el reto de la enseñanza de lenguas es brindar a los aprendices todo el contacto posible con el idioma objeto de estudio. No se puede negar que dicho contacto sea el mejor camino para la adquisición de una lengua, como se hizo naturalmente con la LM, aunque la realidad que circunda cada contexto hace a veces diferir de lo conveniente y elegir caminos que al menos se aproximen un poco a lo deseado. Cabe recordar que el colegio solamente tiene una intensificación de cinco horas y no posee una infraestructura adecuada para obtener resultados de carácter bilingüe como el incremento de horas de clase y de la planta docente, la inclusión de otras asignaturas académicas y la reducción del total de estudiantes por aula. En el caso de las aulas observadas, las intenciones de la docente no iban más allá de enamorar a sus niños de esta lengua extranjera y ayudar a construir cimientos sólidos en lo que sería de ahora en adelante su trayecto de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Baker, C. (1997). *Fundamentos de Educación Bilingue y Bilinguismo.* Madrid: Ediciones Cátedra .

Butzkamm, W. (2003). We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. *Language Learning Journal*, 29-39.

Carlsson, E. (2010). *gupea.ub.gu.se.* Recuperado el 16 de Abril de 2011, de gupea.ub.gu.se: http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/23860/1/gupea_2077_23860_1.pdf

Galindo Martínez, A. (1997). El desarrollo de la Lengua Extranjera en el ciclo de la Educación Básica de Colombia a través de la Competencia Referencial en Lengua Materna. *Revista Universidad del Quindío*, 1-26.

Grosjean, F. (1982). *Life with two languages. An introduction to Bilingualism.* Harvard University Press.

Grosjean, F. (1985). The Bilingual as a Competent but Specific Speaker-Hearer . *Journal of Multilingual and Multicultural Development Vo. 6 No. 6.*

Jiménez Puado, M. J., & Moya Guijarro, A. J. (Primavera de 2004). *Glosas Didácticas. Revista electrónica internacional*. Recuperado el Mayo de 2011, de Glosas Didácticas. Revista electrónica internacional: http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/10moya.pdf

Joubier, A. (2 de Mars de 2008). *edufle.net.* Recuperado el Febrero 25 de Marzo de 2011, de edufle.net: http://www.edufle.net/Les-rapports-entre-la-langue

Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language adquisition* . London: Prentice-Hall International .

Lecompte, M., & Schensul, S. (1999). *Designing and Conducting Ethnographic Research Toolkit No. 1.* Walnut Creek: CA: Altamira Press.

Martínez Díaz, E. (2009). Las motivaciones del cambio de código: Del español a la lengua catelana. *Tonos- Revista electrónica de estudios filológicos*.

Martin-Jones, M. (1995). Code-Switching, Power Asymmetries and the Positioning of Bilingual Participants in Classroom Discourse. En D. o. Language, *Centre For Language In Social Life- Working paper* (págs. 1-27). Netherlands: Lancaster University.

Mejía, A.-M. (1999). Selección linguística y cambio de código en programas bilingues de inmersión en Cali. En A.-M. de Mejía, & L. Tovar, *Perspectivas recientes del*

bilinguismo y de la educación bilingue en Colombia (págs. 23-43). Santiago de Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Moore, D. (2002). Case Study Code Switching and Learning in the Classroom. En C. Baker , *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* (págs. 279-293). University of Wales: Multilingual Matters.

Muñoz Liceras, J. (1991). *La adquisición de las lenguas extranjeras.* Madrid: Visor Dis., S. A.

Nussbaum, L. (1991). La Lengua Materna en clase de Lengua Extranjera: Entre la ayuda y el obstáculo. *Signos, Teoría y Práctica de la Educación*, 36-47.

Owens, R. E. (2003). Desarrollo del Lenguaje. En R. E. Owens, *Desarrollo del Lenguaje* (págs. 370-381). Madrid: Pearson.

Pastor Cesteros, S. (2006). *Aprendizaje de Segundas Lenguas. Linguística aplicada a la enseñanza de idiomas.* Campus de San Vicente: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Reyes, C. A. (1996). *Análisis de las prácticas del uso alternado de dos lenguas por parte de algunos alumnosde un colegio bilingue en Cali.* Cali: Universidad del Valle.

Sandin Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y Tradiciones.* Madrid: Mc, Graw Hill.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal behaviour* . New York: Appleton-Century-Crofts .

Vélez, C. (2006). Formar en lenguas extranjeras: !El reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés - Ministerio de Educación*, 1-43.

Vygotski, L. (1985). *Skhole.fr*. Recuperado el Abril de 2011, de Skhole.fr: http://skhole.fr/lev-vygotski-extrait-langue-%C3%A9trang%C3%A8re-et-langue-maternelle

Willis, J. (1999). *A Framework for Task-Based Learning.* Malaysia: Longman.

Yule, G. (1998). *Adquisición de la primera lengua. Adquisición/aprendizaje de la segunda lengua.* Madrid: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO No. 1

Registros de observación- Contexto del aula observada

Observación No 1

ACTIVIDAD OBSERVADA: Descripción de infraestructura del colegio.
FECHA: Septiembre 14 del 2011
TIEMPO OBSERVADO: 40 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Hora	Descripción
12:30 pm	Para este día, DI disponía de dos horas de atención a padres de familia, como no tenía ninguna cita estipulada, tomó su libreta y empezó un recorrido por el colegio, fue a cada una de las estancias y las que estaban ocupadas, las observó desde afuera. De este modo obtuve la siguiente información - Una biblioteca con mesas y asientos, libros, material didáctico de todas las áreas, tres computadores con internet y uno de uso de la bibliotecaria dotado de fotocopiadora e impresora. - Una sala de sistemas, dotado de 40 computadores. - Un auditorio, con tarima, sillas Rimax, un computador, un televisor, un equipo de sonido con dos parlantes y un ecualizador, micrófonos, banderas representativas de la nación, el departamento, el colegio y el Club de Leones, y aire acondicionado. - Laboratorio de ciencias con mesas, elementos de experimentación y video beam. - Aula de arte, con asientos y mesas. - Kiosco de Arte, almacenamiento de trabajos. - Kiosco de inglés, es un aula pequeña de bambú dotada de 38 pupitres, un televisor, un reproductor DVD y un equipo de sonido. - Aula pedagógica Gilberto Tofiño, de bambú, con 42 pupitres, un escritorio, un tablero sintético grande, televisor, reproductor DVD y un video beam. - Aula de música, con pupitres y un archivador de instrumentos musicales. - Una cancha de baloncesto. - Una cancha de futbol. - Puesto de salud, consta de un aula dispuesto para reuniones con escritorio y sillas amobladas, una sala de espera, el escritorio de la enfermera, una cocina, dos baños y la habitación de procedimientos. - Una cocina. - Cafetería, dotada de mesas y sillas. - Zona de Preescolar, está cercada, lo que impide que los niños no se desplacen libremente por los otros espacios del colegio, no tiene zona

1:10 pm	verde y tiene juegos como columpios y pasamanos; en este momento se está haciendo una construcción en esa zona, para crear 3 aulas más. Cuenta con 3 aulas para Jardín y dos Transición, cada una con televisor y reproductor DVD, mesitas y sillas Rimax de colores, Jardín tiene una grabadora, Transición A un minicomponente y Transición B un equipo de sonido. - Una oficina del presidente del Club de Leones, una oficina grande con dos escritorios, uno de la directora de la junta del Club de Leones y el otro de la secretaria de la misma organización, una oficina del rector con una pequeña mesa de juntas, una oficina de la secretaria académica, un cubículo para la recepcionista, una oficina para las dos contadoras, una oficina para la psicóloga con una mesa grande circular en donde realiza entrevistas a familias y actividades con estudiantes, una oficina del coordinador académico, una oficina del coordinador de convivencia y una oficina de Asofamilia. Todas están dotadas de escritorios, archivadores, computadores y aire acondicionado. - Sala de profesores, tiene 4 mesas grandes, archivadores, un microondas, una nevera pequeña, y una mesa con una máquina de hacer café. - Hay baños en cada bloque, de hombres y de mujeres, son 7 en total. En el recorrido también se observó el personal humano. Pero como los aseadores mantenían desplazándose, DI tuvo que hablar con uno de los porteros y él le contó con nombres propios, los integrantes tanto de los servicios varios hasta la administración: - El personal docente está integrado por 38 profesores y profesoras; el personal discente tiene alrededor de 755 estudiantes; el personal administrativo cuenta con el presidente del club, la junta del club conformada por 20 integrantes, dos contadoras, un rector, una secretaria del club, y una secretaria académica; como personal de apoyo se encuentran un coordinador de convivencia, un coordinador de disciplina, una bibliotecaria, una enfermera, una persona de salud ocupacional y una psicóloga; y el personal de servicios está compuesto por una recepcionista, cuatro vigilantes que se turnan en las dos porterías, 6 personas encargadas del aseo de la institución, una persona de mantenimiento de los equipos e instalaciones, un mensajero, y cinco señoras en la zona de cafetería. DI anotó todo esto en su libreta y agradeció.

Observación No 2

ACTIVIDAD OBSERVADA: Reunión con el Coordinador Académico, información colegio.
FECHA: Septiembre 16 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
TIEMPO OBSERVADO: minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Hora	Descripción
1:20 pm	DI en una hora libre, en la última de la jornada escolar busca al coordinador académico y le pregunta que si tiene tiempo disponible para guiarla en un trabajo de la universidad. DI se reúne con él en su oficina y le cuenta lo que está haciendo en cuanto a Introducción a la Practica Docente. El coordinador acepta ayudarle y empieza a buscar la información en su computador sobre la organización docente, le va mostrando uno a uno el contenido de las carpetas para que DI escoja lo que crea que necesita, de esta forma obtuvo el cronograma, las distribución de todas las áreas y asignaturas, la intensidad horaria de cada una y el proyecto de Inglés. El Coordinador le cede esa información en la Memoria portable y DI ya en su casa revisa detenidamente los documentos para iniciar la redacción en el trabajo. Esto implica el uso de varias horas, pero DI lo resume en una hora para notificarla en los registros de observación.

Observación No 3

ACTIVIDAD OBSERVADA: Revisión del Plan de Estudios de la Institución.
FECHA: Septiembre 21 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
TIEMPO OBSERVADO: 60 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Hora	Descripción
2:15 pm	Siguiendo el consejo del coordinador académico, quien dijo a DI que el currículo lo tenía el rector en un formato impreso. DI habló primero con la secretaria del rector y ella dijo que disponía en su oficina de ese material, pero que eran unos libros muy grandes. DI le preguntó específicamente por el Plan de Estudios y la secretaria le dijo que no estaba actualizado, que tenía el que comprendía el año lectivo 2010-2011, de todas maneras DI lo miró y se dio cuenta que el pensamiento del colegio, planteado desde sus inicios aún está allí sin modificarse y lo que se cambia es lo referente a la distribución profesoral y de las asignaturas, las concepciones, están hechas como a máquina de escribir. DI leyó detenidamente y realizó los siguientes apuntes: - Concepción de Currículo:Conjunto de los objetivos, contenidos, actividades, metodologías, logros, e indicadores de logro, recursos (humanos, físicos y materias), los criterios de evaluación. - El colegio toma la Evaluación como el camino para formar a un ser integral, desde lo cognitivo, lo socio-afectivo, lo volitivo, las habilidades comunicativas y psicomotrices, dentro de las áreas, asignaturas y proyectos que se desarrollan en la institución a través de experiencias significativas y así mismo desarrollar las potencialidades que necesitan para aportar a la comunidad. - La Fundamentación del Currículo, se da a partir de la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación, un currículo basado en la formación del hombre como ser cultural, histórico y social. Lo que conlleva a una formación integral tanto de la persona como de la sociedad, al buscar una transformación de la realidad. - En el desarrollo de estos aspectos mencionados, se profundiza en "la cultura", primero es necesario fundamentar una apropiación crítica de los antepasados: el saber, la técnica, la organización económica, social e institucional y las costumbres humanas, valores y creencias. A partir de esto la idea es crear cultura, conservarla, transformarla y perfeccionarla. Esto permitirá a los estudiantes decidir sobre los estamentos que los regirán y fortalecer los valores y las experiencias que les brindarán esperanza, se resume en capacidad de tomar decisiones para direccionar su historia. Se estipula también que la ciencia y la tecnología es fundamental para el futuro de la humanidad. - Por otro lado se destaca el "ser social", cuyo objetivo es afianzar la identidad a través de los procesos culturales de la sociedad. - Como ya se mencionó otro aspecto fundamentas es la tecnología y la ciencia:

3:30 pm	Educando y educador deben apropiarse de las metodologías de las diversas disciplinas científicas para reconocer críticamente el conocimiento. Pero no sólo esto, para la transformación y desarrollo de la sociedad se necesitan los valores. "El currículo también debe responder a las necesidades, intereses, problemas y alternativas de la familia, la sociedad y el educando, quien se convertirá en un factor de cambio". - Educación como mecanismo para cambiar el presente y forjar el futuro, desarrollar conciencia crítica. - Se tiene en cuenta la sociedad en todas sus dimensiones, resaltando al ser humano como un ser social por naturaleza, que dotado de razón ejerce una práctica económica, política e ideológica. - Maestro como guía, orientador y facilitador del proceso. - El colegio no trabaja solo, este es el producto de la unión de la comunidad del sector bajo el efecto de una organización a nivel mundial, Club de Leones, es así como se ha formado una sede en Cali que es el Club de Leones "La Merced", este se reconoce como institución social que intenta legitimar la democracia, la solidaridad y demás valores. Con la democracia se busca una participación activa de los estudiantes y una vez más se retoma a la expresión de la conciencia crítica. Esta se repite varias veces en el documento. - Se resalta el pensamiento de tres autores, el primero, Piaget, con su teoría de la adquisición del conocimiento. El segundo, Gagne, con el procesamiento de la información. Y finalmente, Bandura, con la modificación de la conducta. - El colegio busca que el estudiante tenga Identidad personal, regional y nacional. - Aprendizaje significativo que ayuda a vivenciar los valores. - El enfoque pedagógico de acuerdo a todo lo anterior, se basa en la Formación Integral, es decir, el desarrollo armónico del ser humano, su hacer y saber, desde las dimensiones de desarrollo, las cuales son socioafectiva, psicomotora, cognoscitiva, y volutiva.

ANEXO No. 2

Registros de observación de clases con categorización por colores

Observación No 4

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1A
ACTIVIDAD OBSERVADA: Reading a story – Light and dark colours.
FECHA: Lunes, 3 de Octubre del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34.
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:30 pm	A las 12:30 suena el timbre que indica que el descanso ha finalizado, éste dura media hora. Los ES tardan siempre alrededor de 2 minutos en ingresar a los salones y acomodarse en sus lugares. DI llega a las 12:31 y la profesora orientadora de ese grado aún está allí atendiendo quejas e inquietudes de los ES, DI acomoda la cámara en la ventana, algunos ES la ven y se acercan para hacer musarañas frente al lente. Mientras que la profesora orientadora del curso le da unas recomendaciones a DI en la puerta, los niños se pasean y juegan por el salón. DI los saluda en LE y algunos de ellos continúan paseándose y aglutinándose para poner quejas. DI aplaude y dice combinando LE con LM: *-¡Bueno! Quiero ver a todos sit down, one, two, three...-* dice el nombre de dos niñas y continúa con el conteo, cantan una canción de saludo, se oyen aún murmullos, de nuevo entra la profesora orientadora y una niña se le acerca a decirle algo. DI les pide en LM que conserven la disciplina: *- No quiero ver a nadie hablando, todos sentados, gracias-* Le llama la atención a una niña que está de pie conversando: - *¡Jessica Serur!*- DI se dirige al escritorio para sacar los marcadores, la niña que	De acuerdo con la experiencia de DI a esta hora es común que los estudiantes estén cansados y dispersos, ya se acerca la hora de la salida (2:00 pm) y es el primer día de clase de la semana. Para llamar la atención se recurre constantemente a la LM.

12:37 pm	estaba hablando con la otra profesora le pide un permiso. DI anuncia que escribirá el plan de clase diciendo – *Class Plan!-* algunos hacen sugerencias sobre lo que quieren hacer, alguien decía *"películas, películas...".* Mientras DI escribe el plan de clase en el tablero, dos niñas se le acercan a decirle algo, DI las ignora y combina de nuevo LM y LE – *Estoy very angry-* Se pone las manos en la cintura y frunce el ceño. Alguien dice – *Tiene una cámara* – DI responde – *¡Sí! Porque estoy grabando quien se porta mal para mostrarle a los papás.-* Otro niño dice – *Está grabando-* DI se acerca la cámara, la señala y dice en LE – *Here! Here, I have my camera.* Un niño se le acerca a DI para decirle algo, ella dice *– No más-* pero el niño insiste detrás de ella. Otro niño se dirige a la cámara para hacer musarañas y una niña sigue su ejemplo, DI le llama la atención y le dice que le va a poner nota en la agenda, le llama la atención y toma busca su agenda para ponerle una nota. El niño se sienta. Otra niña se acerca a la profesora a decirle algo, otro niño hace igual. DI encuentra la agenda y se la pone debajo del brazo y se va a terminar de escribir el "Class plan", dice de nevo – *Class plan-* y los ES siguen hablando, pasa una profesora que les enseñó en Transición y empiezan a gritar su nombre – *¡Lili, Lili...!* Otro niño se acerca a poner una queja, DI se voltea y llama la atención por el nombre a 3 niños. Uno de ellos estaba comiendo y DI le dice: *-Nicolás me guarda eso o me lo da, en la maleta guardado.* Una niña se le acerca para mostrarle un 5 que había sacado en Matemáticas, luego va y lo muestra a la cámara, DI se tarda buscando algo en su maleta, saca una cinta, arranca 2 pedazos y pega en el tablero una tijera de color verde claro y un color verde oscuro. Los ES hablan, un niño y una niña van al frente y se ponen a hacer pasos de ballet. DI cuenta hasta tres diciendo: *-One, two, three, silence please!-* Vuelve a saludarlos como cuando llegó. Algunos ES se le siguen acercando a poner quejas o para ir al baño. Un niño le estaba pegando al niño del lado y DI dice: *- ¡Juan esteban! Voy a pedir otra agenda, la de Juan Esteban también. Noo Juan Esteban-* Luego agrega señalando el "Class plan": *-This is the class plan for today-* Le llama la atención a 2 niñas por su nombre y les dice indicando que no con el dedo – *No more-.* Continúa con el class plan: *-Number One: Sing. Number Two: Read a Story (hace la forma de un libro abierto con la mano).* Va a su maleta y saca el cuento y dice – *This story-* Un niño añade – *Ese ya lo leímos-* DI lo esconde detrás de ella y pregunta dos veces cuál. Prosigue *– Number Three: Tingo-tango.* Un niño va donde DI a ponerle una queja y ella lo devuelve – *Estoy explicando el class plan. Ahora.-* Continúa: *-Four: vamos a ver sobre "dark" y "light". "Dark" es oscuro y "Light" es claro. ¿Qué color es este? What*	En "The class plan", los ES se dan cuenta de lo que van a trabajar durante la clase, DI escribe una pequeña oración o palabra clave de la actividad y hace un dibujo para ayudarles a entender. La curiosidad frente a la cámara se debe a que DI no les explicó con anterioridad a qué se debe el uso de ésta y el trabajo que se va a realizar. Entonces, utilizó su uso como pretexto y amenaza para controlar la disciplina. Hubiera podido iniciar con una actividad más kinestésica teniendo en cuenta el contexto de esta jornada de clase. Los ES se acercan mucho a DI para hacerle comentarios de todo tipo. DI reflexiona que nunca ha hablado con

12:42 pm	*color is this?-* Los ES responden –*Verde oscuro-* DI complementa: *- Green, como es oscuro es "dark green", and this, "light green", pero esto lo vamos a ver ahora*.- DI retoma el primer punto del class plan e indica que van a cantar "Five Little monkeys" empiezan y mientras lo hace DI le quita un pastel de chocolate a una niña y lo deja en el asiento del escritorio, una niña se acerca a decirle algo y prosiguen con el número "four" de la canción. DI instruye: *-Quickly and without breathing, sin respirar-* Se escucha que más ES se unen al canto. *–Now, without voice, no quiero oír ninguna voz. Hay véalo, hay véalo.-* le llama la atención a un niño que juega, empiezan a cantar y dos niños no siguen la instrucción y cantan en voz alta, DI continúa y cantan el número 1 que falta y les pide que lo hagan enojados *– Now, very angry-* Los ES cantan a los gritos. Finalizan, y DI hace una larga intervención en LM diciendo que como han empezado un nuevo mes van a cambiar de proyecto y van a elegir un nuevo colaborador, añade que aquellos indisciplinados que cantan en voz alta cuando se les pide que lo hagan en silencio no van a participar. *-One, two, three, silence please!-* Saca el cuento y dice *–read a story-,* señala en el tablero el punto al que corresponde hace una exclamación de sorpresa -*¡Ay!-* Un niño grita –*La bella durmiente-* DI dice –*vamos a ver si se acuerdan, this is a princess, a boy or a girl?-* ES gritan –*Girl-* Di continúa –*This is the beauty sleeping, pay attention.-* Un niño vuelve a decir –*La bella durmiente-* y una niña se acerca a DI para decirle algo. Empieza a contar la historia, cada vez que va a abrir el libro o cambiar a otra página dice: *-open, open, open...- Los eyes bien open para que puedan ver, no se van a acercar, desde ahí miran,* y empieza haciendo la mímica de lo que va diciendo – *This is the queen, huy, the queen was very fat and this is the King, el rey, the King was tall ang thin.* Un niño pregunta- *profe ¿por qué no puede hablar en español?* – DI dice -*in english, huy, these are aunts, what are aunts?-* ES responden –*hadas-* DI añade –*Las tías, one, two, three (las cuenta y dice sus colores) huy, this is orange, green and yellow and the baby-* Un niño que al parecer conoce la historia interrumpe diciendo los nombres de las hadas o tías, DI le dice –*very good-,* otro niño le lleva la contraria a su compañero diciendo –*a aaaaaaa-* DI continua –*This is the princess cuando era baby y tiene un traje que es Dark o Light?, ¿claro u oscuro*?- ES dicen –*Light-,* DI sigue contando: *-blue, light , ¡HAY! Open, open, (empieza a jugar a que abre o no abre y antes de abrir advierte) llegó una aunt que es very ugly (hace una expresión de temor y asco, la muestra) it's very ug006Cy, y además de ugly es muy mala, what color is? (Red, responden ES), tiene una combinación de dark red y light red, and suddenly se volvió green, she came back*	ellos sobre este aspecto y no lo ha incluido dentro de las normas, tratará entonces de llegar a un acuerdo con ellos. Debido a la indisciplina, DI combina la LE con la LM para capturar su atención. Hubiera sido mejor utilizar la expresión *"She became green"*, hay una utilización incorrecta aquí.

	green, and with her hand takes the the baby, y le hizo un hechizo (señala a ES) y le dijo que si con el finger algún día cuando creciera tocara, touch, un needle, una agujita- Una niña agrega *–una aguja y se desmayaba- DI continúa – Si, she fells down and sleeps and sleeps, sleeps.-* Cambia de página y muestra a la princesa, ES gritan: *¡Princess, princess!,* DI trata de que escuchen y dice llevándose el dedo a la boca, *-Listen, listen, the princes is a baby (ES dicen que no) no, she grew up, creció, and she's going to open the door, vamos a ver dónde va a llegar, open the door and she arrives, llega donde está el needle, la agujita y aquí está la which, véanla,(un niño que no alcanza a ver bien dice que si pueden ver la bruja) y ella más bobita, va y toca el needle, la agujita (busca el marcado en el bolsillo) I'm going to draw a needle, marker, marker, (la dibuja en el tablero) aquí está la aguja, I'm a princess (comienza a caminar como una princesa), I touch with my finger the needle, and I aaaaaaaaa (como si estuviera desmayándose) and sleep, está muy sucio wacala (dirigiéndose a un estudiante que tenía basura en los pies) Ay! And everybody is sleeping (los invita señalándolos y haciendo una muestra con su cuerpo) everybody is sleeping (todos recuestan sus cabezas sobre el cuerpo), todo el pueblo se quedó dormido porque la princess se quedó dormida, everybody is asleep, the birds, the monkeys, the cats, everybody is sleeping, look, this woman has an opened mouth, huy pay attention, look at the plants, they grew up, up, up, (ES dicen –creció), yes, around the castle, huy the prince, the gentleman, look at the prince, (un niño dice –yo me voy a disfrazar de eso-) ¿quién es el prince? (casi todos los niños levantan la mano, un niño se acerca para decir que él), the prince has a sword,(llama la atención, los ES se están dispersando) una espada para cortar las matas, open, open, Ay (DI salta), what happens here? (ES hablan a la vez diciendo sus versiones de lo que sigue en la historia), I need a princess (toma a una niña, otras gritan yo, yo, yo, yo) a prince, (señala a un niño y lo llama para que venga al frente, los presenta) this is the princess, this is the prince, the princess is sleeping on the floor (ES comienzan a hacer comentarios muy emocionados)-* DI tiene que llamarles la atención, se hace en la puerta con el niño príncipe – *Now, llegó el prince, el valiente prince, vean tan fuerte, strong y big-* DI pide tres veces *Listen,* tocando sus oídos. *– He's going to give her a kiss in her hand, ok? Cuando él le dé el kiss todos wake up, se despiertan-* El niño le da un beso en la mano y todos gritan, DI dice *–wake up!-* Un niño grita refiriéndose a la niña que hizo de princesa – *Angelina tiene novio...-* DI le llama la atención diciéndole - ¡YA!- y se desplaza alrededor del salón tocando diferentes objetos y preguntando el color	Se dedicó mucho tiempo a la lectura del cuento, hubiera sido más productivo si lo hubiera leído en dos o tres secciones en las siguientes clases, los ES están distrayéndose otra vez.

12:55 pm 1:15 pm	que tienen –*what color is this*- la mayoría dice el color en LE, algunos aún lo hacen en LM, pero apenas escuchan a los otros empiezan a decirlos en LE también, al decir el color DI pregunta – Is it dark or light?- ellos responden, y DI completa la oración, this is dark blue, and this is light blue. Esto les toma algunos minutos. DI les dice –open your workbook, el libro que no tiene color, into the page 9- ES continúan preguntando cuál libro es el que van a utilizar, algunos se acercan y le muestran los dos libros de inglés para que DI les ayude. DI toma un workbook, y muestra la página que van a trabajar, les pregunta – *Ready?*- explica –voy a explicar una vez, en la parte de abajo hay dos cuadros en uno dice light y en el otro dark, lean en cuál dice cuál, en el que dice light tienen que dibujar objetos que sean light, claros y en el que dicen dark, que sean oscuros, ya pueden comenzar.- DI se va por todos los puestos verificando que todos estén haciendo el trabajo y atendiendo preguntas. Suena el timbre de cambio de hora, y DI les dice que pueden terminar en la casa.	

_____ 10 Se llamó mucho la atención al inicio de la clase para que se organizarán en sus lugares y atendieran a la explicación del class plan, como era la penúltima hora de trabajo en la jornada escolar y acababan de ingresar de descanso, llegaban muy activos y con muchas quejas para los docentes que estuvieran en el aula.

_____ 1 Cuando explicó la diferencia entre *light /dark* respecto a los colores.

_____ 7 En varias ocasiones cuando DI le pedía a los estudiantes seguir una instrucción precisa, traducía o daba la instrucción en LM o alternaba, de esta moda pordía avanzar más rápido en la consecución de las actividades, especialmente en el ejercicio del libro, cuya instrucción fue totalmente en español. También cuando se explicó el nuevo poryecto, en qué consistía y los pasos que se seguirían.

_____ 13 Durante la narración del cuento, se hizo alternancia entre LM y LE, al parecer a la docente le interesaba más que los estudiantes comprendieran la historia fácilmente a que hubiera un esfuerzo y una práctica real en la LE, en cuanto empezó a narrar en LE, los mismos estudiantes le solicitaron que lo hiciera en LM porque no entendían.

_____ 10 La traducción estuvo presente adentro de varias categorías como la alternancia en narración de cuentos y la aclaración de instrucciones. Cuando se utilizaba una palabra o expresión en LE, que la docente sentía la necesidad de que los estudiantes la comprendieran y la aprendieran, al hacerle su contraste con la LM.

_____ 5 Durante la narración del cuento, la docente intentaba hacer comentarios jocosos o que incitaran al reto para atraer la atención de los estudiantes.

_____ 14 Se señalaron las partes en el que el discurso en LE fue prolongado a veces con una leve intervención en LM para traducir alguna palabra, o cuando se utilizó una expresión sin el uso de LM. En la narración del cuento en las escenas sencillas se hizo mayor uso de la LE pero cuando las escenas tomaban complejidad se utilizaba con más frecuencia la traducción y el intercambio. También la explicación del plan de clase se realizó en LE con ayuda de dibujos clave en el tablero y mímica de DI

Observación No 5

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: Escritura de algunos "Útiles Escolares"
FECHA: Octubre 18 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12: 33 pm 12:36 pm	DI ingresa al salón, algunos niños corren a abrazarla, otros charlan, otros juegan y algunos se sientan en sus puestos. DI pone la cámara para grabar sobre el escritorio y saluda a ES en LE y les pide que se sienten también en LE, ellos responden y se van acomodando. DI se acerca a su escritorio para buscar los marcadores, mientras lo hace el niño que se encuentra junto al escritorio toma la cámara y la enfoca hacia DI, en ese momento otro niño se le acerca a DI para contarle un accidente que tuvo en el que se lastimó, DI lo escucha y dice a la clase "Class plan", indicando que ya va a presentar el plan de clase en el tablero. DI se tarda sacando los marcadores y ES se empiezan a dispersar, hablan muy fuerte. Di borra el contenido de la clase anterior que aún estaba en el tablero y una niña le pregunta – *¿Cuál cuaderno?* – DI no le responde, y la niña insiste - *¿Cuál book?*- DI le dice – *Espera el class plan*- Escribe el Class Plan y le pide la cámara al niño. El primer punto es *"Sing"* Cantan *Five Little Monkeys*- Dos ES aprovechan para sacar los materiales que indica el "Class Plan" del maletín. Luego DI indica en LE que el punto número 2 es *"Dance"*, les pide que se paren enfatizando en el comando *"Stand up"* y eleva las manos hacia arriba, ES la imitan se ponen de pie, algunos repiten –*Stand up-.* Bailan	DI como inicio de clase utiliza canciones que impliquen movimiento para lograr concentración y que queden dispuestos para la clase.

12: 43 pm 12: 48 pm	una canción sobre las partes del cuerpo, no se la saben pero siguen todos los movimientos de DI. El niño junto al escritorio recibe la cámara de DI y registra a ES bailando. 4 ES no bailan y se quedan observando a DI con detenimiento. DI hace una segunda ronda de la canción pero esta vez más rápida. ES se ríen y se apresuran a seguir los pasos, los que están sentados los hacen también sin pararse. A continuación DI les pide en inglés utilizando esta estructura *–Everybody has to move the shoulders-* y así lo va haciendo con las diferentes partes del cuerpo, los estudiantes se ríen y las mueven de forma muy rápida. DI les pide que se siente y que saquen *"The flower notebook",* también lo indica en LM "El cuaderno de florecita" que es el de Inglés. Luego les dice en LE que saquen el color rojo para escribir la fecha en el cuaderno, luego mezcla LE y LM diciendo *– Si no tiene red, if you don't have red, use uno parecido: orange, pink...-* A medida que va escribiendo la fecha va diciendo cada letra en LE. Entonces pregunta ES – *Finish?* – Levantando el dedo pulgar en señal de O.K. Luego dice en LM usando sólo el número en LE que a la cuenta de *Ten* todos ya deben haber acabado. DI se acercа al niño junto al escritorio y le indica en donde debe escribir, otro niño le muestra el cuaderno y DI dice para todos – *Huy, very good for him, he finished -* DI va pasando por los puestos y va diciendo en voz alta *– Very good!-* a los que ya escribieron la fecha. DI cuenta de forma pausada en LE del 1 al 10. Algunos ES la acompañan. Al finalizar explica en LE que el siguiente punto lo deben escribir con el color rojo y advierte señalándolos en LM que a la vez que ella. Escribe la primera letra lentamente diciéndola en LE "S". Un estudiante le pregunta en LM que si con el mismo color y DI le responde en LE *–Yes, red-* DI pregunta haciendo la señal de O.K – *Ready?* – algunos dicen en LM sí o no, DI escribe la siguiente letra, la dice en LE, y la repite. Algunos estudiantes dicen en LM y LE – *Ready, ¡ya!-* DI vuelve a preguntar – *Ready?* – y se acerca a algunos ES para verificar, otros ES por iniciativa propia empiezan a contar en LE los números del 1 al 10. Cuando ES ya han tomado el ritmo DI continúa escribiendo lentamente letra por letra diciéndola en LE y ES repiten con ella. DI se va retirando del tablero para observar más cerca a ES. En un momento ella explica en LM	En ocasiones hay ES que no tienen ánimo de hacer actividades kinestésicas y prefieren escuchar y observar sin moverse. DI no los obliga a realizarlas, pero tampoco los descuida, puesto que más o menos tiene idea de sus estilos de aprendizaje, y existen otros momentos en que estos ES participan más.

	que las letras en inglés se pronuncian diferentes en español, y les repite para que escuchen, enfatiza en las vocales. Un niño que no alcanza a ver se para a cada instante para ver que letra agregó DI. Cada vez que se eleva el barullo de ES, DI cuenta en LE hasta 10. Van escribir en el cuaderno "School Items", los útiles del colegio, escriben en fila la palabra y hacen un dibujo pequeño al lado representándola, DI dice cada letra en LE y después de hacer ella el dibujo pregunta en LE – *What is this?-*, ES responden – *Chair-* otros dicen –*Silla-* lee la palabra completa. DI explica que se escribe chair, lee la palabra literalmente, pero que se pronuncia diferente y hace la pronunciación. Entonces, DI les pide en LE que dibujen una pequeña silla. También DI cuenta hasta 10 para indicar que ya va a pasar a otra palabra. Les recuerda en LE que deben usar el lápiz. Cuando DI dice "p" en LE, un niño le dice a una compañera que si hubiera dicho pipi, y el ella le dice que le va a decir a DI. DI sigue el mismo procedimiento anterior para presentar el demás vocabulario de los útiles. Una niña se asegura en LM en la escritura de "pencil" y dice: - *La p, la e, la n, la s de casa, la i y la l.-* DI siempre dice *–The next one-* para pasar a la siguiente palabra, generalmente después de haber contado hasta 10. DI visita a ES que ve dispersos, se ubica en la parte de atrás y cruza sus brazos poniendo cara de enojada cuando alguien está distraído. La mayoría de ES están concentrados, un par de ES bostezaron. ES van repitiendo las palabras y hacen comentarios respecto a los dibujos en LM, tales como que está fácil de dibujar, que es chiquito, entre otros. En el instante de que llegan a maleta, DI explica en LM que en el año pasado habían trabajado maleta como "backpack" y que otra forma de decirlo era "bag". Mientras les explica toma una maleta de ES y se la pone en el hombro. Cuando DI ve que un dibujo puede ser complicado para ellos, los anima diciendo que es muy fácil en LE. DI toma la cámara y enfoca lo que hizo en el tablero, una niña se le acerca a mostrarle el cuaderno y ella lo registra también y le dice *– Excellent!-* ES la llaman por su nombre "Yessica" para mostrarle y otros se acercan, DI los despacha, pidiéndoles que se siente en LE. DI les recuerda en LM que si no les alcanza la página pueden continuar en la	ES que estuvieron el año pasado en Transición con DI ya tienen idea de los útiles escolares, ahora se va a introducir su escritura. ES empiezan a hacer relaciones con la pronunciación de las letras y expresiones comunes que usan en LM. ES apenas están familiarizándose con el alfabeto en el uso práctico, aún presentan confusiones en el nombramiento de algunas letras y en su escritura. Es necesario como docente ser cuidadoso en cuanto a la equidad, puesto que lo que se hace con uno, debe hacerse con todos, de lo contrario se desmotivan y se comparan con el compañero que han visto que recibió el privilegio.
1:10		

pm 1:15 pm	siguiente. Una niña dice en LM que no sabe hacer la letra "K", DI se la escribe en la parte de arriba de la hoja para que la ES viera como se hace y la imitara. Como la palabra es "book", para el dibujo se dan dos opciones y DI les explica en LE que puede ser abierto o cerrado utilizando la estructura "This is...". Luego lo repite tomando un libro real como ejemplo. Les repite en LM que pueden dibujar uno de los dos, añade en LE – *open or close*-. DI les pide en LE que por favor coloreen. Mientras tanto DI recoge sus cosas y espera a que suene el timbre de cambio de hora para partir.	

_____ 1 cuando alguien le hace una pregunta individual, la docente hizo una alternancia.

_____ 5 Era común que se presentarán instrucciones en LM sobre el manejo del cuaderno, para que continuaran en la otra página, escribieran rápido y a la vez con la profesora.

_____ 2 Sólo en dos ocasiones se dijo algo en LE y luego en LM adentro de las instrucciones.

_____ 2 Se explicó haciendo contraste de la LM y la LE, debido a que su lectura y pronunciación son diferentes, lo que puede causar dificultad en este proceso en los más pequeños que apenas están aprendiendo a leer en su LM.

_____ 17 Aquí se observó el uso de expresiones cortas de aprobación y felicitación que no requirieron de traducción o cambio de código. Se dieron varias instrucciones básicas en LE que eran fácilmente comprendidas por los estudiantes debido a que se referían a las actividades que realizan comúnmente en clase.

Observación No 6

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: Preguntemos el nombre y la edad a los útiles escolares, y contemos.
FECHA: Octubre 19 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:31 pm 12:35 pm 12:40 pm	DI entra al salón y saluda en LE, pocos ES responden puesto que están jugando y hablando. DI saca la cámara de su bolso y la ubica sobre un armario que está en una esquina junto al tablero. Escribe el "Class plan" en el tablero e intenta contar hasta 10 en LE, pero la gran mayoría de ES no atiende así que llega solamente a 6 y empieza a cantar "Are you sleeping?". Poco a poco todos se unen en el canto. DI se va desplazando de un lado a otro observando a los que no están cantando y enseguida se ponen a cantar. Terminan de cantar y de inmediato DI explica el plan de clase en LE, utilizando la mímica para hacerse entender y gestos de asombro para llamar su atención. Todos la observaban, excepto dos niñas que están jugando con un ábaco. Proceden al primer punto del plan de clase que es "Sing", cantan "Five Little ducks", mientras tanto algunos ES sacan los libros de Inglés, una niña se dirige al puesto de otra y le dice algo. A medida que van cantando, DI va proponiendo diferentes formas de cantar, como viejito, en silencio, rápido, etc. ES están inquietos moviéndose de sus puestos, entonces se cantan y se bailan dos canciones más, una sobre comandos y otra sobre las partes del cuerpo, luego les pide que muevan una parte de su cuerpo y todos participan, les dice *– Sit down, sit down, sit down-* y ES corren a sentarse riéndose y gritando. Un niño se tira al suelo y DI se para en frente de él con las manos cruzadas, el niño se sienta rápidamente. DI va a buscar algo en su maleta, el siguiente punto dice "Flashcards", ES hablan y algunos se paran del puesto. DI saca unas fichas sobre los útiles escolares, dice en un tono bajo *–1,*	Como esta es la penúltima hora de clase, ES suelen desconcentrarse fácilmente, puesto que están cansados de haber estudiado toda la mañana desde las 7:00 am. Por eso se utiliza la primera parte de la clase de Inglés en actividades que impliquen manejo colectivo como cantar y bailar entre todos. No obstante apenas la voz de DI se deja de escuchar, de inmediato se ponen a hablar y a jugar. Ya se han hecho actividades de juego a esa hora pero el ruido que generan es muy alto y alrededor hay otras aulas en clase, lo mismo pasa si se les desplaza a otras estancias del colegio, todo está rodeado de salones y la cancha de futbol y la de baloncesto suelen estar ocupadas en clase de Educación Física.

12:52 pm 1:00 pm	*2, 3, silence please!-* y ES continúan dispersos. DI se acerca a los que están de pie y los toca para que vayan a sus lugares. Vuelve a decir *–1, 2, 3, silence please!-* algunos ES se volvieron a parar y están hablando, DI sube el tono de la voz y llama con nombres propios a los que más se destacan por el ruido. DI va explicando lo que van a hacer combinando LM y LE, y va llevando a ES de pie a sus puestos – *Vamos a preguntarle cómo se llama a cada flascard, o sea, what's your name? O.k?-* ES repiten - *what's your name?-* DI cuenta hasta 3 en LE para indicarles cuándo deben preguntar el nombre, ES preguntan, DI muestra una ficha y responde imitando otra voz como si fuera el personaje, la primera ficha contiene una cartuchera, responde *–My name is Pencil Case-* Enseguida, baja la ficha y con su voz normal y moviendo la mano para que la sigan dice *– Now, how old are you?-* ES preguntan entonces - *how old are you?-* DI se vuelve a tapar la cara con la ficha y responde *–I'm 2-.* ES se rien y DI comenta en LM que tan joven y habla como viejita. Continúan con "Crayon", DI cambia la voz y ES solos van preguntando el nombre y luego la edad, los que aún no saben bien esperan a que los otros pregunten para luego repetir lo que dicen. En ese momento entra una profesora de Inglés de bachillerato y los saluda en LE. ES se ponen de pie y le responden también en LE. La profesora le pide a DI que por favor le preste la presentación en Power Point del Proyecto de Inglés que DI hizo y tiene en su memoria usb. DI va a buscarla en la sala de profesores y mientras tanto la profesora se queda con ES y les pide que repitan una canción sobre movimientos de la mano, ES la imitan. DI regresa pronto y se despiden en LE de la profesora. DI les explica en LM que ella es también profesora de inglés pero en bachillerato con los estudiantes más grandes. ES se ponen inquietos y DI retoma la actividad y dice *– Ahora, how old are you?-* ES repiten y "Crayon" dice su edad, ES la repiten en LM "5". Así hacen con las demás fichas, DI usa diferentes voces y dice edades que producen risa y asombro en ES. A veces hace comentarios explicativos en LM *–Fifteen, tiene 15, es quinceañera-.* Al finalizar la presentación de las fichas DI les pide en LE que abran el libro "Workbook" en la página 10. Un niño le pide papel higiénico a DI para ir al baño, se lo da. La mayoría de ES ya tienen el libro abierto en la página. DI abre su libro y dice en LE y LM *–Open, open, here! Voy a explicar que van a hacer. Pay atention, todos mirando acá, pay atention! Hay una table chiquita, small table, small chair, small eraser, small pen, small pencil, small book-* hace énfasis en las últimas palabras subiendo el tono de la voz, prosigue – *van a colocar cuántos hay, how many? En la Primera, how many pencils?-* todos cuentan con DI 4 lápices en LE y ella va señalando su libro,	Para mantener la atención DI debe de convertirse más o menos como en un televisor, una actriz que les brinda entretenimiento en las explicaciones. Esto hace que ES se interesen y que no tenga que utilizar el regaño para que le presten atención. Además la postura que se tiene es igual como si ES estuvieran en un teatro o un televisor en donde el programa o los actores están al frente, ES son espectadores y sólo participan cuando la anfitriona (DI) se los pide.

1:10 pm 1:15 pm	les aconseja en LM que deben mirar muy bien porque las imágenes están muy amontonadas y que en el cuadrito que está al lado del elemento que deben contar ponen la cantidad *–al ladito, en el cuadrito, ahora pasen a chair, how many chairs?-* Dicen diferentes números, DI les pide que miren bien en LM y pregunta de nuevo – *How many? 2, there are 2?* – ES afirman, DI los guía – *Pongan number 2 en el cuadrito al lado de la chair, number 2*- Una niña sentada adelante se voltea para pedir copia a sus compañeros de atrás, DI va hacia ella y le explica lo que debe hacer en forma rápida. Luego pregunta *–How many erasers?-* ED cuentan en LE en voz alta. Dicen números en LE como posibles resultado y DI les dice en LM que cuenten bien. ES dicen que son 6 en LE, DI los felicita *–Excellent!-* Algunos discuten sobre el número que habían dicho antes, sólo dicen el número en LE *–yo dije 3-* DI hace la actividad a la par con ES preguntando y explicando en LE. Algunos ES se acercan a DI para que les diga si les está quedando bien, DI los atiende rápidamente. Pregunta el último – *How many books?-* Todos responden gritando – *One!-* DI hace como si la hubieran aturdido y dice – *Ay, ay, ay my ear* (confirma observando en libro con el dedo en la cara como dudando) *Ay, yes, only there is a book, ok, book, number one and please color, color, color...-* DI se pasea por todos los puestos y les ayuda a contar de nuevo a los que tuvieron dificultad. Los otros colorean. Suena el timbre y se acaba la clase.	DI entonó una afirmación como si fuera pregunta, no hizo la inversión indicada.

No siempre se utilizaba la LM para hacer llamados de atención, DI utilizaba el conteo hasta 10, una frase que ellos completaba 1, 2, 3 silence please, o cantaba Brother John que tiene el ritmo de la lechuza que utilizan muchos maestros de primaria como forma de pedir silencio. Se pudo ver que en la observación anterior no hubo ni un solo llamado de atención en LM.

_____ 2 decía algún detalle gracioso para amenizar la clase y divertir a los niños, ellos se reían.

_____ 1 para referirse a algo que no tenía que ver con la clase, que fue la llagada de la docente por el favor.

_____ 4 Además de explicar lo que debían hacer utilizando la alternancia, también dio recomendaciones para que hicieran bien la tarea, como el hecho de que observaran bien debido a la estrechez de las imágenes.

_____ algunas veces a medida que explicaba alternaba con la traducción de lo que decía en LE.

_____ 3 para complementar la explicación de una instrucción-

_____ 12

Observación No 7

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: "Listen and color about school ítems"
FECHA: Octubre 20 del 2011
DOCENTE: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 33
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:31 am 12:36 am	DI entra como si fuera una zombi al salón, ES comienzan a gritar y algunos corren a abrazarla. DI los saluda en LE y escribe el "Class Plan". Las actividades principales del día son ir al kiosco de inglés y practicar la habilidad de escucha. DI cuenta hasta 10 en LE y ES se van sentando en sus puestos. Explica rápidamente el plan de clase en LE, cantan y les pide en LM que lleven todos los materiales de Inglés y agrega – *Make a line en orden de llegada*-. La mayoría se apresura para no llegar de últimos a la fila. Cuando están listos DI les dice –*Let's go*- y se dirigen al kiosco, este queda a la vuelta del salón, es un salón pequeño de palo de guadua, dotado de equipo de sonido, televisor y DVD. ES entran, se acomodan haciendo mucho ruido con los asientos, estos si los pueden mover por ser individuales a diferencia de los pupitres de a dos que tienen en su salón. DI toma el cuaderno de una niña de adelante y les pide en LE que abran el cuaderno, DI escribe la fecha en el tablero y una tarea "Homework" que decía: "Please, look at the blog." Se pedía que por favor revisaran el Blog de inglés. La gran mayoría copia, otros siguen distraídos. DI está alistando el material que va a utilizar, prende el equipo de sonido y prepara el CD. DI pasa por los puestos y afana a los que no han acabado de copiar diciendo "quickly", entonces dice a todos en LE que abran los libros en la página 8, escribe el número en el tablero. Espera otro momento a que los demás terminen, le toma el libro a una niña que ya lo tenía listo en la página y dice en LE –*Everybody*	Es común que DI utilice la LM para ser más precisa en las instrucciones, pero en los comandos que son usados con frecuencia como "hacer la fila en orden de llegada", podría decir la frase completa en inglés "make a line according to the order as you come" y así poco a poco aumentar el número de veces que habla en español. ES les agrada ir al kiosco, aunque es un lugar pequeño pueden sentarse en donde quieran y siempre escogen hacerse junto a sus compañeros más afines a diferencia de la forma como son ubicados por la profesora orientadora del grado en su aula asignada. Como en el kiosco las actividades que se realizan son meramente audiovisuales no tienen casi oportunidad de distraerse, jugar o conversar, o si lo hacen retoman rápidamente la actividad.

12:50 pm	*here-.* Repite dos veces más esta expresión y explica en LM con algunas palabras en LE *–Voy a contar hasta twenty y guardan los cuadernos, muy demorados-* Cuando empezó a contar un niño sentado en la parte de atrás que ya tenía el libro listo para trabajar dijo disgustado- *ve profe entonces usted nos va a contar todo a la carrera, Ahh!-* DI le responde calmada en LM – *No, estoy contando a los que no han acabado de copiar la tarea-* El niño le responde más tranquilo – *Ah ya* – Los que ya están preparados cuentan con DI, ella va dando un aplauso muy suave con cada número. Mientras va contando va interlocutando muy brevemente con ES en LM, respondiendo inquietudes sin perder el hilo del conteo. Cuando llegó a 19 en LE antes de pasar a 20 usó el conector "y" en LM en una manera prolongada por 8 segundos, después llego el 20 y de inmediato comenzó a sonar el audio del CD, escuchándose la instrucción de la actividad que iban a realizar. DI la detiene y la explica con sus palabras mezclando LE y LM – *Vamos a escuchar de qué color es cada...-* se queda en silencio y acomoda el libro de tal forma que todos lo puedan ver, una niña dice en voz alta *–yo ya lo hice-.* DI continúa – *Entonces si dice the chair is blue, you color the chair in blue.-* Alguien pregunta – *¿la Chair es la silla?-* DI asiente y agrega – *Ah ¿se acuerdan? ¿What is this?* – Señala la silla y ES responden "Chair", hace lo mismo con los demás útiles y dice – *Bueno, One, two, three y empezamos.-* Se escucha el audio, se da la primera indicación de color y objeto, DI repite –*"The table is red"-* la segunda vez que repite lo hace más acentuado, un niño le pregunta en LM -*¿de rojo?-* DI le responde *–yes-.* Otro niño propone *–que cuente hasta twenty-.* Para acabar, una niña pregunta *-Profesora ¿Pintamos la mesa de rojo?-* DI asiente con la cabeza y afirma en LE –*Color the table in red.-* DI orienta a una niña que está de primera y señalando la mesa del libro dice *-table, table, table-* DI cuenta hasta 10 en LE para continuar con la siguiente instrucción, cuando iba por 4 se acercó a un estudiante, a explicarle lo que debía hacer. Se pone el audio y el siguiente enunciado es –*The chair is orange-* DI la repite y toma un color naranja, lo levanta y dice –*orange-* 3 veces. Un niño le pregunta –*¿naranja profe, naranja?-.* 2 niñas que ya terminaron cuentan en voz alta hasta 10 en LE, cuando acaban otro niño también lo hace. DI empieza a contar hasta 10 en LE y mientras lo hace señala a dos niños que están peleando por un color, cada uno lo halaba desde un extremo, DI estira el brazo y se los pide, ellos lo entregan y DI busca si está marcado entonces dice en LM *–alli dice Caiza-,* el niño que estaba forcejeando se defendió diciendo que él se lo había prestado, DI le pide a Caiza que lo deje colorear y cuando termine él se lo devuelve, el niño acepta y se da fin a la disputa. DI cuenta hasta 3 en LE y se	Para los estudiantes es tan importante afianzar el contenido que reciben en LE comparándolo y asimilándolo con su LM. Los conflictos de convivencia que se dan en el aula son solucionados en un lenguaje claro para ellos, en su LM. DI no ha intentado aún hacerlo en LE.

1:09 pm	escucha el siguiente enunciado "the eraser is pink", algunos ES dicen –*borrador*- DI repite "eraser" empuñando su mano y simulando que está borrando algo sobre su otra mano, luego añade –*is pink*- toma un cuaderno rosado y señala ese color. Mientras lo hacía un niño preguntó en LM –*¿Profe cuál es pink?*- Alguien dice –*Yo no tengo pink*-. DI repite de nuevo el enunciado, esta vez con un color rosado en la mano. DI cuenta hasta 10 en LE y dice –*The next one. One, two, three.*- El enunciado que sigue dice "the pen is blue". DI repite y el niño de atrás, el mismo que se enojó al principio pregunta en tono muy alta -*¿Cuál es el pen?*- DI dice –*wait*- y muestra un lapicero repitiendo el enunciado, varios ES confirman en LM – *El lapicero*- DI repite y agrega la acción en LE –*The pen is blue, color the pen in blue, blue, blue*-, al decir blue tomó un color de azul e hizo de cuenta que estaba pintando el lapicero de la otra mano. Un niño de adelante le pregunta en LM – *Profe ¿El lapicero?*- DI le responde –*Yes*-. DI se acerca a revisar algunos libros, ES mientras pintan conversan. DI cuenta hasta 10 en LE. El enunciado siguiente dice "The book is green", DI repite –*The book* (toma un libro y lo sacude en el aire) *is Green.* (Señala el tablero verde). Se ve movimiento puesto que los ES que no tienen el color se desplazan para conseguir quien se los preste. Pasa una ambulancia y un niño comienza a producir ese sonido. DI cuenta hasta 10 en LE y suena el enunciado "The pencil is yellow", esta vez no repite, ES solos buscan el color amarillo y colorean el lápiz. Un niño que ya acabó dice en LM – *¡Que cuente!*- 2 veces. DI toma el libro de un niño que ya acabó y pide en LE que dibujen una carita feliz en esa página. ES que terminaron hablan, algunos se paran, DI está acomodando el televisor, un niño dice -*¿Felices sábados?, ¿Vamos a ver felices sábados?*-, DI pone el DVD del libro, un niño dice –*Veamos el de, el del book".* Suena la música inicial y una niña que estaba jugando de pie vuelve a su puesto. DI detiene el DVD y les dice en LE tomando un libro y buscando en sus páginas –*Pay attention, we're going to see, where is the rainbow? We're going to see the rainbow and see this page.*- Muestra la página y una niña pregunta –*¿y la página?*- DI pone a rodar el DVD y ES comienzan hablar de lo que les gustaría ver, unos piden entrar a un cuarto determinado, otros a otro lugar de la casa, todo lo dicen en LM. DI ingresa al cuarto musical y escoge una canción diferente a la que anunció sobre los saludos. Un niño dice – *¿Otra vez?*- El de atrás que estuvo enojado al principio dice a todos que esa canción la vio con su papá. La mayoría empieza a cantar y buscan la página que tiene la imagen de esa canción, en una parte de la canción dicen "Thank you". Alguien dice en LM –*Thank you significa gracias*-. Siguen cantando, otros solo se quedan	Cuando trabajan una página del libro hacen una carita feliz en la parte superior que indica que la culminaron con éxito. Algunas veces hay ciertas actividades que son solo de escucha y de observación y que no requieren de rayar la página, entonces al terminar hacen una carita feliz para que sus papás se den cuenta que ya la trabajaron. El DVD del libro consiste en una casa en donde cada habitación tiene un contenido para mostrar a través de videos, canciones y juegos. El kiosco queda al lado de una calle,

1:15 pm	con la boca abierta observando. Se escuchan unos gritos de unos estudiantes de otro curso que pasan cerca del salón. Se pone la canción que se anunció al principio y varios buscan esa página con las imágenes. Todos cantan fuerte y mueven la cabeza llevando el ritmo. Cuando se acaba se escucha una algarabía todos pidiendo la misma u otras actividades para observar en el DVD. DI pone la canción otra vez y todos vuelven a cantar. Cuando se acaba se oye la algarabía. Suena el timbre y se acomodan todos para regresar al salón.	se separa por un estrecho pasillo de arbustos y árboles y un muro, y al lado de la cafetería del colegio, diagonal a las canchas.

_____ 3 En este caso se dieron tres tipos de instrucciones: una para recordarles que llevaran todos los materiales al kiosco y se acomodaran afuera en una fila en orden de llegada, esto los anima a salir más rápido. Por otro lado, se dio una explicación específica de la actividad que debían desarrollar en el libro, y por último también para animarlos a iniciar más rápido la actividad, dicéndoles que después de contar una secuencia de números iniciarían de inmediato para marcar el inicio. En todo se vio la alternancia.

_____ 1 De nuevo Di avisó que iba a contar hasta un determinado número pero esta vez como un llamado de atención porque estaban muy demorados.

_____ 3 Mientras DI contaba dando espacio a los que no habían terminado para continuar con la actividad de escucha los ES se acercaban a hacerle comentarios en LM y DI les respondía con el mismo código, así mismo un niño le reclamó que estaba contando muy rápido y ella le explicó en LM cuál era la idea de su metodología. Por último soluciona un conflicto dialogando con dos niños que estaban discutiendo por la propiedad de un color.

_____ 2 Instrucciones y aclaración de un punto en una actividad.

_____ 21 Aquí se da muestra de los recursos lingüísticos que la docente utiliza para omitir a la LM, como tomando objetos o haciendo la mímica. También es frecuente que DI utilice la LE en frases que siempre utiliza como *quickly, very good, one two three silence please, numbers from one to twenty, everybody here. –The next one. One, two, three.- –wait- yes*

Observación No 8

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1A
ACTIVIDAD OBSERVADA: Practicar útiles escolares y presentar el color de sus juguetes en inglés.
FECHA: Octubre 21 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 35
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
7:01 am 7:08	DI llega al salón y encuentra a ES de pie y jugando. Hoy tienen Jean Day así que visten ropa de calle y podían traer un juguete. La profesora orientadora se encuentra sentada en el escritorio y alrededor de 8 papás la rodean para pagarle los $1000 del Jean Day y hacerle preguntas. DI aprovecha para poner el computador en la parte de atrás sobre el horno que está encima de la mesa al lado de la única conexión de energía del salón. Mientras lo acomoda, lo prende, conecta los parlantes y el cargador. ES siguen jugando, algunos se acercan a DI y observan lo que hace. DI les dice que por favor no vayan a acercarse ni a tocar el computador. DI se dirige al tablero y escribe el "Class plan". Cuando lo termina saluda a ES en LE, aún hay unos papás con la orientadora. DI pide que se sienten –*Everybody sit down, Nicolás, sit down*- ES se van acomodando en sus puestos. DI hace el saludo en forma de canción con ritmo de rap. DI:-*Good morning boys and girls! How are you?* - ES:*Very good, very good.* Esto dos veces. Los papás y la orientadora del curso se retiran. DI presenta el plan de clase en LE: *This is the class plan for today, number one: sing, number two: toys, what is a toy? And number three computer, we're going to watch a video*- DI tuvo confusion en la pronunciación de "video", puesto que inicialmente pronunció la vocal "i" como /ai/ y luego la pronunció casi como en LM. Realizan el primer punto que es "Sing", cantan "Five Little Monkeys", en diferentes velocidades y voces según la indicación en LE de DI, en la última ronda DI les	Dos veces a la semana DI tiene clase con 1ª a la primera hora, en la mayoría de las ocasiones la profesora orientadora aún se encuentra allí hablando con papás, DI les regala unos minutos y luego empieza la clase con ellos ahí presentes, ellos entienden y se van. Los errores de pronunciación tienen que ver con que no hay una alta competencia en la lengua.

7:12 am   <

7:35 am	a todos *–In English-* DI se desplaza observando a las parejas que se hicieron para decir el color del juguete y les ayuda a armar la oración. Unos niños vuelven a buscar a DI para decirle que no trajeron nada. DI toma la cámara y les dice que los va a grabar. Algunos gritan. ES caminan por el salón diciendo el color del juguete, algunos solamente dicen el color, otros hacen la oración completa como DI la pidió. Un niño se le acerca a DI -*¿Cuál es que es el color?-* Di responde *–gray-,* el niño le dice a sus amigos – *My skate gray.*-DI selecciona algunos niños para que queden registrados en la cámara. DI se dirige hacia un grupo de niños que están jugando y apenas lo hace dos de ellos toman al tercero como si lo estuvieran cargando y uno le dice a DI –*What's your name? Este es mi juguete, what's your name?* – y se ríen, DI les pregunta *–Is this your toy?-* ES:-*Sí-*. DI:-*What color is?-*. ES: -*Red-.* DI se sigue desplazando, preguntando a los ES, la mayoría hace lo mismo mostrando y diciendo el color del juguete a los compañeros, otros aprovechan para jugar. DI cuenta hasta 10 en LE muy despacio y ES se van acomodando, luego dice pronunciando de forma incorrecta "video" *–We're going to watch a video-.* Los niños se sientan hacia atrás sobre las mesas y ponen sus pies sobre la silla. Un niño pregunta en LM que si puede apagar la luz, DI dice que no porque de pronto se va la energía. La apagan y no se va la energía, DI le pide a ES que aún pasean que se sienten en LE, y presenta el CD que van a ver *–This is the CD of the book, here there're songs-* Hay ES que aún no han encontrado lugar donde hacerse, pues no de todos los asientos se puede ver. Se pone el CD, un niño pregunta -*¿Por qué no se oye?-* DI confirma sorprendida –*¡Ay! No se oye.-* Luego dice *–Listen!-* y suena la canción de los colores "Sing a rainbow". La gran mayoría canta. Cuando se acaba, algunos gritan en LM –*¡Otra vez!¡Otra vez!-* DI se sale de la parte de las canciones e intenta meterse en los videos, el computador se pone un poco lento y un niño se le acerca a DI para indicarle en LM cómo llegar a los juegos. Aparece una caja de juguetes que es icono para entrar al menú de cada unidad, DI dice *–Toys, toys-* Al entrar a ese menú suena el ritmo de la canción del arcoíris, DI explica lo que va a hacer – *Ok, I'm going to do click in the book-* El icono del libro es el que contiene las historias en videos. Mientras lo hace ES cantan la canción del arcoíris siguiendo el ritmo que escuchan. DI dice *-Book-*y empieza el video. Algunos estudiantes siguen hablando, los que no ven bien siguen cantando la canción, finalmente la mayoría está concentrado. DI introduce el siguiente video y los invita a hacer silencio, dice *–One, two, three, silence please.This is the video* (esta vez lo pronuncia correctamente), *here you're goint to see a book, an eraser, a pencil case, ok? One, two, three.-* Comienza el video. DI	La pregunta de cuál es tu nombre en LE fue hecha por el niño de una manera suelta como mostrando de qué él estaba hablando en inglés y participando de la clase. Como el computador solamente se puede conectar atrás, ES ya saben cómo acomodarse de tal manera que todos vean, se deben sentar encima de las mesas mirando hacia atrás. Lo de apagar la luz se evitó al principio porque hay salones que tienen conexión directa con el botón de encender y apagar la luz y si lo apagan se va la energía del salón como sucede en el otro Primero (1B). Ponen el CD del libro que cada estudiante tiene en casa, este contiene juegos, canciones y videos para practicar en el computador.

7:45 am	va repitiendo frases de los personajes y las exagera para llamar su atención. Una niña propone en LM que por qué no ven el juego de cuando atrapan a Monty que es muy chévere. DI hace un recorrido rápido por el contenido del CD, ES están a la expectativa, entonces DI les dice *–Everybody sit down, van a buscar la historia en el book y le ponen una happy face.-* Alguien pregunta *–El de color-,* DI responde *– Yes, the student's book, where is the story? You draw a happy face.-* ES la buscan y le preguntan *– ¿Profe ésta?-* DI dice *– Page thirteen, thirteen-.* Algunos cantan todavía la canción del arcoíris. Los que acaban se ponen a jugar con sus juguetes, otros siguen a DI preguntando en LM cuál página y si hacen una carita feliz. DI desconecta y apaga el computador, un momento después suena el timbre, se despide en LE y se va.	

_____ 4 Esta vez habla con los estudiantes a manera de ordenes pero en un lenguaje muy coloquial, como haciendo recomendaciones.

_____ 1 Se indicó que al no seguir la instrucción el estudiante no había llevado bien la actividad.

_____4 Usa la M para iniciar una instrucción, pero luego continúa diciéndola a partir de ese momento en LE, para ello utiliza la traducción. _____

_____ 1 Instrucción

_____ 26 Una estrategia utilizada por DI es emplear intercambio o traducción para introducir una frase o comando que se seguirá usando, después de que los estudiantes reconocen lo que significa DI continúa diciéndolo solamente en LE. También DI hace demostraciones mientras da una instrucción en LE para que los ES tengan mayor claridad de lo que tienen que hacer. Expresiones cortas como *–Ready?- –In English-–Listen!-*

Observación No 9

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: Escribir la tarea.
FECHA: Octubre 24 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
1:16 pm 1:21 pm	DI llega al salón y la profesora orientadora, como es común, está esperándola para dejarle a los Es. Esta vez la detuvo unos minutos para hablar con ella. Para este día los niños debían llevar un sombrero y las niñas una falda larga para una actividad del proyecto "Dancing", una profesora de sociales de bachillerato era la invitada, ella estudió danzas en un instituto y ha hecho varias presentaciones en el colegio. La idea era que les enseñara algunos pasos de música colombiana. Sin embargo, a la profesora se le presentó un inconveniente y no pudo llevar nada para la actividad, entonces fue suspendida. Por otro lado, se presentó otra dificultad, la tarea del sombrero y la falda fue asignada en el Blog de Inglés, no todos los padres lo revisaron y cuando vieron que otros niños llevaron los materiales le preguntaron a la profesora orientadora que para qué eran y ella tampoco sabía, entonces llegaron al acuerdo de que utilizaría tiempo de la clase para que ES escribieran la tarea en el cuaderno. Esa fue la charla que tuvieron DI y la profesora orientadora cuando DI llegó al salón. Algunos ES al ver a DI sacaron sus libros de inglés. DI entra al salón, pone el bolso de materiales, el computador y los parlantes sobre la mesa de unas niñas sentadas de primeras, el escritorio estaba ocupado con agendas y material de la profesora orientadora, DI saca la cámara del bolso y la acomoda sobre el armario y escribe el "Class Plan" sin saludar ni pedirles que se acomoden, algunos ES se acercan a preguntarle qué deben sacar. Cuando DI acaba de escribir el	Como ES apenas están aprendiendo a escribir, la mayoría se tarda mucho en la transcripción, es por ello que se creó la herramienta del Blog, allí DI consignaría las tareas con su explicación y objetivos y así no emplear el poco tiempo de las clases escribiendo tareas. Para ese día todo lo que estaba programado no se pudo realizar, ni el baile ni la actividad de repaso.

1:28 pm	plan de clase los saluda con la canción habitual en LE, algunos ES no responden porque están conversando, DI sigue cantando haciendo gestos de llamado de atención, cruzando los brazos, frunciendo el seño y señalando. Luego añade en LE *–Everybody sit down please.-* ES siguen desplazándose de un lado a otro. DI cuenta hasta 10 en LE, cuando acaba aplaude y dice *–Pay atention (se acerca al tablero), this is the class plan for today. Number one: Sing. Number two:Homework. And number three: Movie. Voy a explicar una cosa...-* DI explica en LM la situación que se presentó con la profesora invitada, la profesora orientadora entra al salón y acomoda unas cosas de su escritorio que está al frente de los ES al lado del tablero, le indica a una niña de adelante que entregue unas agendas, todo lo hace en silencio sin interrumpir. DI prosigue usando algunas palabras en LE y tomando el sombrero de un niño *–Entonces dijo que mañana, mañana traemos **the hat***- un niño agrega en LM *–Los hombres-,* DI prosigue *–Ah! Ok. The boys bring the hat and a handkerchief, el pañuelito, and the girls, the skirt, long, una falda larga.* – ES empiezan a hacer comentarios y se escuchan las voces de todos hablando, la profesora orientadora, siguió desplazándose por el salón repartiendo las agendas y sin interferir. DI empieza a cantar "Are you sleeping". La gran mayoría de ES se unen al canto haciendo los movimientos de la canción como si estuvieran arrullando a un bebé. Luego les dice en LM *–Saquen el cuaderno de florecita y escribimos la fecha-.* DI busca algo en su maleta que está sobre la mesa de unas niñas. Algunos ES tienen sus maletas acomodadas al frente, debajo del tablero. DI se pasea por el salón diciendo a los que ve haciendo otra cosa, o con otro cuaderno que saquen el cuaderno de florecita. DI toma su maleta y la pone en el suelo, junto a las otras maletas de los ES. Luego toma el computador y los parlantes y busca donde ponerlos, entonces los deja sobre unos libros del armario, en ese momento a una niña se le cae las pepas de una pulcera que tenía en un tarrito, estas se esparcen, DI mira hacia atrás y observa el hecho mientras que la profesora orientadora le dice que ella le había advertido. DI les recuerda en LM que no deben dejar espacio en el cuaderno. La fecha ya estaba escrita en el tablero en LE dos veces, puesto que el tablero está dividido en 2 con una línea hecha con marcador, para que los de la izquierda escriban lo de ese lado y los de la derecha no tengan que forzar su vistas ni dificultades con el reflejo del tablero mirando a la izquierda, lo que implica que el docente escriba dos veces todo. Mientras escriben la fecha, DI se cerciora por todos los puestos y la profesora orientadora toma un grupo de agendas y se desplaza repartiéndolas diciendo el nombre del ES en voz alta. DI le saca el	Los cuadernos de ES de Primero tienen un símbolo que representa a cada materia y una flor es el de inglés, esto facilita la búsqueda del cuaderno entre todos los que tienen dentro de la maleta. A DI no le incomoda que las profesoras orientadoras se queden en el salón, es algo habitual cuando enseña en Preescolar. El inconveniente es que el espacio es reducido, DI lleva materiales y a veces tiene que improvisar lugares donde dejarlos. Aunque la profesora orientadora trate de no intervenir, en algún momento su voz se escuchará, capturará la atención de algunos ES o intervendrá tratando de ayudar a DI. Esta profesora orientadora que ya lleva varios años en la institución, siempre escribe la fecha en LE para que ES la copien en todos los cuadernos en los que van a trabajar, también siempre escribe "Activity" y "Homework" para asignar una actividad o una tarea. Esto también lo hacen otros docentes de

1:36 pm	cuaderno de la maleta a un niño y a una niña que estaban jugando. DI se acerca al tablero y dice en voz pausada *–Bueno, lo que escriba en este lado, lo escriben solamente las **girls**, y lo que escriba en este lado, lo escriben solamente los **boys**, muy concentrados-.* Todos los ES están mirando el tablero, DI repite el enunciado y llama a una niña por su nombre y le pregunta que si entendió. DI empieza a contar en LE y cuando iba por 2, la profesora orientadora le llama la atención a una niña porque no tiene el cuaderno abierto. DI se acerca a la niña y se da cuenta que el que tiene sobre la mesa no es el de inglés, la niña sigue juguetona y DI le dice con voz de autoridad *–Isabella, ¡Ya!-,* la niña busca el cuaderno en la maleta. La profesora orientadora continúa entregando agendas, va a la parte de atrás donde unos niños están charlando de pie y ella les llama la atención con voz fuerte porque no están atentos a la información que va a dar DI. DI sigue contando, y se detiene para orientar a otro niño, entonces los demás que hace mucho rato escribieron la fecha y esperan impacientes en el puesto siguen contando en LE hasta 10. Todos están sentados esperando, menos un niño con un sombrero que se pasea. ES están sentados conversando, la profesora orientadora les dice *–¡Congelados!-* En ese momento llega el coordinador de convivencia y hace una pregunta a la profesora desde la puerta, ella se va hasta donde él y hablan, DI sigue descubriendo niños que no han escrito la fecha. Luego avisa en LM *–Empiezo-* Repite el enunciado de la distribución del tablero y dibuja una carita de niña en el lado de las niñas y una de niño en el lado de ellos. DI empieza escribiendo la primera letra en ambos lados y la pronuncia en LE se acerca a los ES y observa si lo han hecho. Continúa con las otras letras de una en una en ambos lados. La profesora orientadora anunció que le iba a ayudar a DI tomó un marcador y acabó de escribir la palabra "Homework" a un lado. DI siguió pronunciando letra por letra y escribiendo muy despacio en el lado izquierdo, ES la miraban a ella y no observaban en lado que ya estaba listo de la profesora orientadora. Un niño hace una observación en LM *–Los hombres también escriben lo mismo-.* DI le pide a la profesora orientadora que la deje a ella sola escribir porque le gustaba ir pronunciando y porque iba a llegar un momento en que lo de los dos lados iba a cambiar. DI dice en LE haciendo el número 1 en el tablero *–Number one, girls. Number one, boys.-* Un niño pregunta en LM *-¿Lo escribimos?-* y una niña le responde *-¡Claro!-.* DI específica en LM y LE *–En el siguiente punto number one, now, con pencil, pencil, pencil-* toma el lápiz de un niño y lo muestra, continúa en LE *–We're going to draw two eyes, eye (dibuja un ojo), eye (dibuja otro ojo), looking, mirando hacia un*	antigüedad y hasta utilizan comandos en LE, todo por el proyecto de bilingüismo estipulado en el año 2007. La orientadora del otro Primero (1A) que lleva poco tiempo en la institución nunca utiliza la LE, sin embargo le ha preguntado a DI sobre unos comandos para decirle a sus ES. DI no utiliza la división de los tableros para escribir dos veces todo, ella lo hace a un solo lado y hasta ahora no ha tenido dificultad, ES siempre copian todo. La repartición de las agendas es usual en la última hora puesto que cuando suene el timbre los niños se van. DI ya habló con la profesora orientadora para que las entregara antes de que empezara la clase. La última hora es difícil puesto que los ES ya no muestran disposición para algunas actividades que requieren de escritura, por esa razón generalmente juegan, o se desplazan a otro lugar, o ven videos en LE. Para este día iban a tener la danza pero como no se pudo el plan B era ver unos videos. Al repetirse tanto una instrucción en LM utilizando algunas palabras en LE, llega el momento en que podría decirlo todo en LE, y ES ya sabrían lo que tienen que hacer. A pesar de la intervención de la profesora orientadora hay un reconocimiento de los ES de que deben hacer lo que DI les instruya puesto que están trabajando la asignatura de Inglés y ella es la docente. La metodología de ir nombrando las letras en LE mientras se escribe ayuda a que ES se concentren puesto que a ellos les gusta repetir e ir a la par con DI, son muy pocos los niños que se quedan atrasados, mientras que en otras asignaturas hay un gran número de ES que se atrasan y DI le toca dejar un lado del tablero sin borrar para que escriban después de la clase.

2:00 pm	*lado, ojo.-* Una niña le pregunta desde el puesto en LM *-¿Lo escribimos con lápiz gris?-* DI afirma *–Pencil, pencil-* Un niño pregunta atrás *-¿Cuál es pencil?-* y otro niño le responde muy duro *–¡Pencil!-* Se escucha la voz de varios estudiantes diciendo "Pencil", otro pregunta *–¿En el cuaderno de lápiz?-* Dos niñas responden en coro *–No, en el de inglés-*, otra añade *–El de florecita-.* DI explica en LM *–Estos ojitos significan mirar, look-* Una niña y un niño le llevan el cuaderno a DI y le muestran, DI les dice en LM *– ¡Eso!-.* DI continúa deletreando en LE, varios repiten, luego dice *–Next point, number two, next point, number two in red-.* Pasa por algunos puestos y revisa cómo van, le explica a una niña en LM lo que debe hacer en el siguiente punto. DI continúa deletreando, termina de escribir la palabra y dice en LE y traduciendo *– Allí dice "Bring", bring es traer, for example:bring a marker (toma un marcador), traer un marker, bring a pencil case (toma una cartuchera), traer una pencil case, bring a hat, traer un sombrerito, ahora space, space, espacio, ahora si van a cambiar, las girls hacen una S (LE), y los boys an H.-* Las siguientes letras las antecede por "boy" o "girl". De esta forma terminan de escribir la tarea en LE para que traigan los materiales el día siguiente, el primer punto decía "Look the blog", el segundo para los niños "Bring a hat (dibujo pequeño de un sombrero) and a handkerchief (dibujo de un pañuelo)", y para las niñas "Bring a long skirt (dibujo de una falda larga)." Algunos ES que habían revisado el Blog con su familia si trajeron el material, para que no lo regresaran a casa DI preguntó quién lo había traído y lo guardó en el armario del salón. Los que acaban de escribir pintan el dibujo, falta poco para que suene el timbre, así que guardan sus últiles escolares. DI presiona a los que todavía no han acabado. Finalmente suena el timbre y algunos niños preguntan por qué no vieron la película, DI les explica que no hubo tiempo. DI ayuda a entregar a los niños cuando los recogen.	

Otra forma de llamar la atención con gestos.

2 Recordarle a los estudiantes distraídos o que están jugando el material que deben alistar para la clase en LM, recorriendo el salón, es una estrategia de presión para que se apresuren. A veces tiene que recurrir al llamado de atención fuerte cuando alguien intenta llamar la atención.

1 Explica por qué no pudieron hacer la actividad del sombrero, porque los papás no revisaron el blog y la profesora invitada no pudo venir.

____ 8 Aconseja sobre el correcto uso del cuaderno, como son niños de primero y aún se encuentran en la etapa inicial del año escolar, es común que dejen hojas en blanco o grandes espacios en el momento de consignar algo en el cuaderno. También explica el material que deben traer los estudiantes con alternancia y ____ 2 traducción.

____ 2 No sólo se explica un tema específico de gramática, si no otros contenidos como por ejemplo el significado del enunciado de la tarea, también se utiliza la traducción pero no directamente si no con una introducción como "esto significa…"

____ 1 explicación de una instrucción.

____ 7 La idea del blog es que la familia lo consulte y se informe de las actividades para que los estudiantes que aún son muy pequeños no tomen todo el tiempo de la clase escribiendo una tarea, pues aún no escriben rápidamente, se utilizaron algunos comandos en LE, de nuevo el conteo del 1 al 10. Explicación del plan de clase, canciones y deletreo en LE.

Observación No 10

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1A
ACTIVIDAD OBSERVADA: Introducción al nuevo mes "Noviembre".
FECHA: Noviembre 1 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 35
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
7:05 am 7:12 am	DI llega 5 minutos después de las 7:00 am que es la hora en la que debe empezar la clase, para darle tiempo a la profesora orientadora de que despache a los papás que llevan a los ES y se quedan haciendo preguntas. Ya no hay papás y la orientadora se queda en el escritorio revisando las agendas. DI pone su maleta con los materiales de la clase sobre la mesa de un niño. Saca la cámara y la acomoda en la ventana. ES están sentados observando a DI, ella escribe el "Class Plan". En el tablero dice "Bienvenidos" en letras que lo abarcan casi todo, la profesora orientadora le dice que ya lo puede borrar, un niño antioqueño se acerca a DI y le cuenta algo en LM mientras ella escribe, el niño salta y sonríe. DI llama a la colaboradora de Inglés para que borre. DI les pide silencio *–One, two, three. Silence please. This is the class plan, ay!-* Se detuvo porque 2 niños estaban jugando *–Juan David, Juan José, ¿Cómo es que es?-* Otro niño responde *– Jhon David y Juan José-* DI le pide a Jhon David que guarde un juguete en LM y empieza a explicar el plan de clase que sólo consta de dos puntos. *–Number one: Sing. Number two: November,* (Se acerca más a los estudiantes y utiliza mucho sus manos y gestos para hablar), *we are in November, no October-* El niño antioqueño lo constata *–Estamos en November-* DI responde *– Yes, o sea que vamos a cambiar el proyecto, vamos a cambiar los collaborators que nosotros elegimos and number three: School supplies-* Se oyen comentarios de ES todos en LM. DI dibuja 3 figuras que representan 3 canciones en inglés "Five	Como los estudiantes tenían conflictos en actividades de colaboración para la clase, puesto que se peleaban para borrar el tablero, repartir material, etc. Desde Septiembre se viene manejando "a collaborator" por mes. DI escoge a los más destacados y los demás votan levantando la mano por quién quieren que sea el o la colaboradora. Sus fotografías además aparecen en el Blog de Inglés.

7:25 am	Little ducks", "Five Little monkeys" and "Are you sleeping". La profesora orientadora sale del salón. DI se esfuerza por hacerles comprender que deben levantar la mano para elegir la canción que cantarán *–Raise the hand who wants to sing Five Little Ducks, raise the hand, who wants?-* DI levanta la mano haciendo la demostración, hasta que unos ES también la levantan y DI empieza a contarlos en LE, pone el resultado en el tablero "7", y vuelve a pedir en LE que levanten la mano los que quieran la siguiente canción, levantaron la mano 22, DI los cuenta en LE, escribe el número emotiva y ES gritan *–¡Eeeeeeeh!-*. Para la siguiente canción solo la levantaron 12 y DI los contó también en LE, algunos dicen *–aaaaaaaa-*. DI les pregunta en LE *–What is the winner?-* ES responden *–Five Little monkeys-*, entonces la cantan. Cuando terminan DI dice en LM, utilizando algunas palabras en LE *–Now, huy November, in November vamos a cambiar el proyecto ya no va a ser dancing* (DI se mueve como bailando para decir *dancing*)*va a ser sobre el Thanksgiving, the Thanksgiving es una celebración como Navidad de Estados Unidos y Canadá, se da hace mucho tiempo cuando los indians* (Di hace como india, el movimiento tradicional de danzar y darse palmadas en la boca para producir un ritmo) *y los pilgrims, los peregrinos, unos señores blancos que se hicieron amigos para trabajar, entonces ellos un día se reunieron todos para comer turkey, pavo; bread, pan; se reúnen todos ese día a comer y dan gracias ¿Cómo se dice gracias en inglés?-* Algunos ES responden *–Thank you-* DI prosigue *–Thank you, de ahora en adelante por todo vamos a decir thank you! En todo November, thank you! In November we're going to choose a new collaborator, ya no va a ser más Ana Sofía, thank you Ana Sofía! Todos digan a Ana Sofía, thank you!-* ES miran a Ana Sofía y le dicen "Thank you". DI continúa *–Bueno, vamos a ver, van a salir two boys y two girls.-* Enseguida se paran varios niños y varias niñas y se dirigen al frente, DI los devuelve diciendo *–No, pero yo los escojo, I choose them, I choose them-* Regresaron riéndose. DI dice como para ella y en LM *–que no haya salido antes-* Un niño (el antioqueño) comenzó a decir en voz alta *–yo no he salido ningún día-* DI llama a Manuela y luego a Sara Isabel, ES están en silencio con la cabeza sobre el puesto. DI llama a un niño, y él dice que no *–You don't want!-,* entonces escoge otro dos niños, los seleccionados se paran en el tablero, otros ES piden ser escogidos y DI les responde *–En diciembre, in December.-* DI los acomoda recostados en el tablero y escribe un número sobre cada uno de ellos *–Manuela is number one, Sara is number...-* y así lo hace con los demás hasta llegar a "Four". La profesora orientadora entra a dejar las listas de asistencia y vuelve a salir. DI levanta la mano toma a Manuela	Escribir el nombre de los números en el tablero mientras se dicen, según DI ayudan a que ES se vayan relacionando con la escritura de ellos.

7:34 am	y dice *–Raise the hand who wants that she would be the collaborator girl.-* ES que quieren escogerla levantan la mano y DI los cuenta en LE, pone el número y escribe el nombre del número al lado, de la misma forma la siguiente niña tiene 14, el niño siguiente también obtiene 14 (ES gritan *¡eeeeeh!* Con el resultado de Kevin) y el último niño obtiene 6, ES se ríen de él y DI les dice en LM que a los que se rían nunca los va a sacar para que sean collaborators. DI continúa *–What happened? Sara (toca la cabeza de la niña, lo mismo hace con Kevin) and Kevin have the same number (señala los números iguales).We have to raise the hand again, ok Duyssan thank you (lo empuja para que vaya a su puesto) Manuela thank you -* Se despide de ella con la mano, los dos van al puesto y DI insiste en que todos les digan "thank you", así lo hacen ES. Entonces se realiza el mismo procedimiento para elegir uno entre la niña o el niño que quedaron empatados. Esta vez Sara obtuvo 10, mientras contaba entra la profesora orientadora atraviesa el salón, saca unas cosas del armario y se queda de pie en el escritorio alistando unas copias. Kevin obtiene 16 votaciones, ES dicen *-!Eeeeeh! ¡Kevin ganó!, ¡Kevin ganó!-* DI toma a Sara de la mano y la conduce a su puesto *–Thank you Sara, say thank you!-* Le dice a ES, ellos dicen "Thank you". DI toma a Kevin y pidiendo silencio en LE dice *–Kevin is the November collaborator boy, claps!-* ES aplauden. DI les pide que saquen los cuadernos *–Everybody take your notebook of flower, notebook flower-* con las manos hace la forma de un cuadrado mediano del tamaño de un cuaderno. ES se desplazan a la parte de atrás donde tienen sus maletas para sacar el cuaderno. Un niño le dice a DI que su maleta la tiene la profesora, DI le responde *-¿Cómo así? Vaya donde ella que está allá-* Señala otro salón. Mientras ES alistan los cuadernos, DI saca un libro de Inglés de su maleta y lo hojea. La orientadora entra al salón para indicarle al niño donde está la maleta. Una niña le fue a mostrar el cuaderno, DI lo toma como ejemplo y señalándolo dice *-Ok open this page where you drew the table, the chair...-* Un niño le pregunta sobre lo que tiene que escribir y DI le aclara a todos – *No, no vamos a escribir, solamente abran donde dibujamos la table, the chair, abran allí.-* La orientadora vuelve y se sienta en el escritorio. DI borra el tablero y pregunta que si ya en LM, toma un cuaderno y pregunta *–Here?-* Se acerca a una niña y le dice que ella no vino ese día, al verle el cuaderno estaba atrasada. DI tiene que repetir varias veces que no van a copiar nada tanto en LM como en LE, añade *–Me van a dictar los útiles que están allí, tienen que raise the hand to participate.-* ES levantan la mano y hablan a la vez sin que se les haya pedido la palabra, DI les recuerda en LE que ella escoge al que está en silencio. DI va escogiendo y a medida que le van	La profesora orientadora del curso entra y sale a menudo del salón, sin embargo los ES siguen trabajando y prestando atención sin percatarse de su presencia. Como están empezando nuevo mes y por lo general en cada mes se manejan una serie de cambios, las explicaciones suelen ser un poco extensas y DI las interioriza con los ES explicándoles en LM y resaltando solamente unas palabras claves en LE. También es usual que utilice la LM para introducir una actividad, este es un método facilista para DI puesto que se hace entender más pronto, pueden empezar el juego rápido, además porque ya faltaba poco para acabarse la clase.

7:45 am	diciendo escribe el nombre del útil en el tablero, ocupando diferentes espacios. ES levantan la mano en silencio. Un niño se le acercó con el cuaderno para preguntarle en dónde escribía, DI le dijo muy pasito que no tenían que escribir nada. Cuando ya DI ha escrito todos los útiles que han trabajado, DI asigna un número en LE para cada fila del 1 al 3, les explica en LM que el muñeco que carga en su maleta va a decir un número y un útil escolar, saca el muñeco y ES lo saludan –*Hello toy!*- DI hace la voz del muñeco y dice un número "5", DI se acerca a la primera fila y cuenta a cada estudiante hasta llegar a "5" en LE, cae Kevin, DI le da un marcador, el muñeco dice un útil escolar y el niño tiene que hacer un punto en el tablero junto al nombre del útil escrito en LE, si acierta, DI dibuja una carita feliz bajo el número que le corresponde a su fila, si no acierta no se le pone nada. Así siguen jugando hasta que suena el timbre que indica que la clase ha terminado.	

1 Estaba intentando explicar lo que harían en la clase y dos niños se encontraban jugando con un juguete sin prestar atención, DI tuvo que llamarles la atención, además era la primera clase del día.

7 Explicó lo que harían en el nuevo proyecto, luego la actividad del cuaderno porque los niños tenían que decirle el contenido a DI más no escribir nada, lo que les era difícil de entender pues siempre que sacan un material es para utilizar los lápices sobre él. Y finalmente explicó el juego.

1 DI explicó en qué consistía el Thanksgiving que sería el proyecto de Noviembre.

2 Al preguntar los estudiantes cuándo tendrían la oportunidad de participar para ser elegidos como colaboradores. Y cuando un ES le dice a DI que no tiene su maleta.

2 Para aclarar una actividad ya que los estudiantes se apresuraron a realizar otro paso que intuyeron al no ser explicado.

2

14 Aquí hay un ejemplo claro de lo que tiene que hacer DI para darse a entender evitando usar la LM especialmente porque se trata de una instrucción sencilla. Y en palabras cortas como –here!

Observación No 11

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1A y 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: Bailarina del Dancing Project
FECHA: Noviembre 2 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34 y 35
TIEMPO OBSERVADO: minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:45 pm 1:05 pm	Como el proyecto de Octubre había sido sobre la danza, DI contactó a una bailarina de ballet de la academia Ballet Santiago de Cali para que hiciera una muestra a los estudiantes, no se pudo coordinar con el tiempo en ese mes así que se aplazó para la primera semana de Noviembre. Se tomó 30 minutos para cada grupo en una hora en que los ES no tenían clase de Inglés sino que estaban en otras asignaturas, ya DI había hablado previamente con los docentes para que les facilitarán a ES la posibilidad de ir. La bailarina está lista en el auditorio, se ha puesto un traje negro de baile y ha conectado su reproductor de música a unos parlantes, ES son llevados por DI en filas, al entrar al auditorio algunos se dispersan de la fila y se deslizan por el piso lizo, DI les llama la atención y se disponen a hacer un círculo, algunos ES siguen jugueteando, DI les pide que se regresen al salón en LM. Se sientan y la invitada los saluda en LE, ES incitados por DI le preguntan –*What's your name?*- Ella responde y dice que es una bailarina, en LE, luego ella en LE les dice que se pongan de pie y les dice –*First step*- les muestra cómo lo hace, da unos detalles en LM, de ese modo lo hace con los 3 pasos siguientes, finalmente les pide que se sienten en LE de tal forma que le dejen el suficiente espacio para bailar. ES se sientan y la bailarina empieza su muestra, ES se quedan muy concentrados observando. Cuando acabó todos aplauden y piden que lo haga otra vez, como es tiempo de regresar al salón se despiden de la bailarina y le agradecen en LE. ES se van muy contentos al salón comentando lo que habían visto.	

1:35 pm	Luego se invita al otro primero. Se hizo el mismo procedimiento. Duró alrededor de 20 minutos con cada curso.	

_____ Se encontraban en otro escenario, el auditorio del colegio y tuvo que llamar la atención a unos niños que estaban formando desorden en el lugar.

_____ 2 Instrucciones sencillas.

Observación No 12

CURSO DE INGLÉS
GRADO: 1A
ACTIVIDAD OBSERVADA: Práctica del uso de las preposiciones en la ubicación de juguetes.
FECHA: Noviembre 23 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 35
TIEMPO OBSERVADO: 50 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
10:17 am 10:20 am 10:23 am	DI llega al salón y encuentra que los ES están bailando música navideña que la profesora orientadora les puso en una grabadora en la parte de atrás. DI entra bailando y unas niñas la abrazan. DI dice –*Everybody dancing, dancing.*- Se hacen en parejas y siguen bailando, la profesora orientadora se queda en el escritorio revisando unos papeles. DI escribe el plan de clase mientras tanto. Cuando el plan de clase está listo DI se acerca a la grabadora y le baja el volumen, muchos ES se quejan y dicen que quieren seguir escuchando, DI les dice en LM que la va a dejar sonar pasito y en LE les pide que se sienten. ES continúan de pie corriendo y jugando. DI contó hasta 3 en LE y ES no respondieron, seguían jugando y hablando muy alto. Entonces DI comienza a cantar "Are you sleeping". ES se van uniendo a la canción excepto 2 niños que discuten por algo. Al finalizar la canción, DI explica el plan de clase que consta de 7 puntos. –*Number one: dance, ya lo hicieron. Number two: Sing, también ya lo hicieron, Are You Sleeping. Number three: I'll show you the flashcards to say Can I borrow your... Ok? Number four: The notebook of the flower to write Next to. (Hace de cuenta que escribe en el tablero). Number five: Dictation in the workbook. Number six:Go to the kiosco. And number seven: Listen, ok?*- Una niña le recuerda a DI en LM que allí hay una grabadora. DI extrae las tarjetas o flashcards de su maleta y les explica en LM que van a imaginar que las van a pedir prestadas ya en otra sesión habían estudiado cómo pedir prestados los útiles escolares y hoy iban a repasar pero con los juguetes. Cada vez que DI	DI trata de no desmotivarlos en cuanto a las actividades que le producen divertimiento, les cede minutos para que ellos se relajen y se rían y luego si trabajar otro tipo de actividades. Al parecer la niña identificó que al kiosco se desplazan para utilizar los equipos audiovisuales y como la actividad referida en el plan de clase era de escucha, la niña quizo dar a entender que ya no tendrían que cambiar de salón si allí disponían de

10:25 am	mostraba una ficha tenían que decir la oración de préstamo en LE, de esa forma lo hacen con "ball, yo-yo, car, doll, and eraser". Algunos ES apenas veían la imagen se acercaban a un compañero para pedírselo prestado y hacer la actividad más real. DI les pide que saquen el cuaderno y escriban la fecha en LE: *-Now please, take your notebook and write the date, November what?-* Señala la parte posterior del tablero en donde se escribe generalmente la fecha. Una niña responde en LM "23" DI lo repite en LE, otro niño dice que "22" en LE. DI cuenta hasta 20 en LE como tiempo límite para escribir la fecha, recorre los puestos para apresurar a ES, les dice en LE que hagan un punto debajo de la fecha y empieza DI a escribir diciendo el nombre de la letra en el alfabeto del inglés, ES repiten con ella. Cuando acaba de escribir una palabra ella la lee para que ES observen cuál es la pronunciación, DI les pide en LE que lo que escriba con rojo ellos también lo deben hacer así. Finalmente la frase que escriben es: "It's next to the toybox". Mientras terminan de escribir, algunos ES se ponen a cantar "Campanas de Belén", cuando terminan la estrofa DI que ha sacado un balón pequeño de su maleta les agradece en LE y les pregunta qué tiene en la mano *–Huy thank you! Ok. Pay attention.What is this?-.* ES: *-Ball-.*DI:*-Ball, If I put my ball here (la pone sobre un cuadrado que hace de caja de juguetes que dibujó en el tablero), where is the ball? On? In? Under?-* DI hace la gestualidad con las manos de que está preguntando. ES dan respuestas diferentes. DI dice *–No. Pay attention. This is on (se pone la pelota en la cabeza), this is under (ahora se la pone en los pies) and this is in (hace de cuenta que se la va a introducir a la boca). Now, listen! Where is the ball? (lo pone de nuevo encima), on, under, or in?-* Un niño dice *–On-* y los demás lo siguen diciendo lo mismo. DI corrobora *–On, encima-*, un niño pregunta si lo tienen que dibujar y DI le responde igualmente en LM que no, que van a poner cuidado. Ahora pone la pelota debajo de la caja y pregunta *–Now, where is the ball?-* Unos pocos dicen *–Under-* DI responde *–Yes, under, if I put it here?-* Lo pone adentro de la caja, de inmediato responden *–In-.*DI vuelve a pasar la pelota por esos tres lugares *–On, in, under, and if you put it here, you say next to, al lado. Van a dibujar un juguete al lado de la toybox ok? El que quieran.-* Un niño dice *–Yes-* y otros le preguntan o le cuentan en LM lo que pueden o van a dibujar diciendo solamente el nombre del juguete en LE. DI se dirige a revisar la cámara que filma la clase, si está grabando, un niño se sube en una silla, pone su cara en frente del lente y dice *–Hello! What is this? Fine thanks, fine thank you.-* Mientras acababan de dibujar DI dibujó una cama, una silla y una mesa. Pregunta de Nuevo *–What is this?-* Responden *–Ball-*. DI: *Where is the ball? In the*	la herramienta para escuchar. DI considera que para que un tema sea comprendido, no solo hay que dedicar unas cuantas clases sino tratar de implementarlo todo el tiempo en todas las clases. Este es otro ejemplo de cuando un estudiante es consciente de que está hablando en inglés, empieza a decir todas las expresiones que conoce

10:47 am 11:05 am	*chair, on the chair or under the chair.* Unos pocos responden -*on the chair-.* Ella lo repite y hace lo mismo con los otros objetos dibujados. Un niño de adelante todo el tiempo estuvo tratando de matar una abeja. DI le dice al niño en LM *–¿Y qué pasa? Déjela quieta.-* Luego le dice a ES *–Sacan el libro-* todos comienzan a preguntarle que el de color o de sin color, DI está mirando al niño que trata de pegarle a la abeja con la cartuchera, va donde él, lo toma del brazo y lo aleja de ella, el niño se sienta y DI saca la basura del salón, puesto que es ésta la atracción de la abeja. Alguien de hace rato le dice a DI *–Teacher! Finish!-.* DI abre el "workbook" y les dice *–Page nineteen-* lo repite varias veces y se pasea de un lado a otro delante de ellos mostrando la página. DI escribe el número en el tablero y dice *–Nineteen is this number nine-teen (19)-.* Un niño dice que no trajo el libro y DI lo acomoda junto a otro niño para que trabajen juntos. DI cuenta hasta 10 en LE muy despacio. La actividad consiste en unos bloques juntos, en cada uno deben dibujar un juguete de acuerdo a la instrucción de DI, ella utiliza las preposiciones para indicar en dónde deben dibujar a partir del dibujo base que está en el centro y también señala con su dedo el lugar en su libro como otra ayuda. Ej: *On the bike, draw a doll.* En la parte de abajo hay una réplica de esa actividad, pero esta vez es un compañero el que debe decirle qué dibujar. DI da la instrucción en LM y recorre con la cámara para ver cómo trabajan. Ej: ES1:-*Computer-.* ES2:-*¿Aquí?-* ES1: -*Yes, on-.* DI pasa a otra mesa. DI: -*Now you say what you want that he draws here, what?-* ES3: *eee, un compurer-*. DI: -*a computer?-* ES3: -*Yes-.* DI:-*Ok-.* Y así va pasando por los diferentes puestos y le colabora a los que tienen dudas.	juntas así no sean coherentes y estén fuera de contexto.

En otra ocasión se pidió que sacaran el cuaderno en LM y en otra que escribieran la fecha en LM, esta vez lo hizo DI en LE, puesto que los estudiantes ya estaban más familiarizados con esta rutina.

6 1

1 a un niño que no dejaba en paz una abeja.

1 Dialogan sobre las canciones de villancicos que estaban escuchando, si continuarían escuchando durante la clase, pero en un volumen muy bajo.

1 para introducir la preposición "next to".

16 Esta vez se emplearon instrucciones y explicaciones con un contenido más extenso. Se reitera el conteo y algunas frases imperativas que se repiten en todas las clases.

Observación No 13

CURSO DE INGLÉS
GRADO
ACTIVIDAD OBSERVADA: Continuación de la clase de preposiciones.
FECHA: Noviembre 23 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES:
TIEMPO OBSERVADO: 40 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
11:05 am 11:14 am 11:23 am	Es la segunda hora, los que ya acabaron la actividad de dictarse en el libro se ponen a colorear, algunos le preguntan a DI en LM que si lo pintar en la casa. DI hace un recorrido para cerciorarse de que todos hayan acabado. Se detiene en algunos puestos ayudando a los que les falta y animando a otros a acabar. DI toma su bolso del escritorio, se para en la puerta y les dice en LE y LM –*Please, take the Student book and the Workbook, hey! Two books! And make a line en orden de llegada*.- Mientras indica que son dos libros, muestra dos dedos. DI cuenta hasta 10 en LE, todos se van alistando rápidamente, algunos niños discuten y se pegan porque quieren estar de primeros en la fila, un compañero se estaba metiendo en la fila y además empezó a pegarle a los otros, DI le llama la atención en LM – *Yo dije en orden de llegada y usted no llegó de primero ahora se me hace de último*- El niño se quita de la fila y mira con disgusto a los demás. Son dos filas, una de niñas y otra de niños. Algunos ES aún están en sus puestos DI dice en LM que los que no se vayan en la fila pueden llevar la agenda para ponerles nota, ES se apresuran y cuando ya todos están en la fila DI dice –*Let's go!*- Y se desplazan al kiosco que queda muy cerca. La fila se hace de la puerta hacia adentro. La puerta del kiosco está cerrada con un candado. DI busca la llave en su bolso y abre, ES están en fila esperando. Entran apresurados para escoger un pupitre y guardarles puesto a sus amigos, estos son individuales, se acomodan a su gusto. DI les pide en LE y LM – *Open your Student*	A diferencia del otro grado 1B, 1A está un poco atrasado en los ejercicios, es por ello que estas dos horas de clase las emplearon para

11: 38 am 11:50 am	*book, el de color to page 21 and sing the song.-* ES buscan la página, DI conecta el equipo de sonido, pone el CD y se escucha la canción. Esta habla sobre que el muñeco Monty, personaje del libro, está perdido, se utiliza las preposiciones para hallarlo. La canción tiene un ritmo que implica un chasquido de dedos, la mayoría de ES lo hacen mientras observan la imagen guiándose de lo que dice la canción. Uno de los niños se sube en el asiento y simula que toca una guitarra, DI lo deja un instante pero luego le pide que se siente porque se puede caer, esto se lo dice en LM. Luego de escuchar la canción, varios comienzan a decir en LM que Monty está dentro de la maleta, DI lo repite en LE *– Monty is in the bag.-.* DI les pide en LE *–Draw a happy face-* señalando la parte de arriba de la página de su libro en donde deben dibujar la carita feliz que indica que ya elaboraron la página. DI les pide que abran el otro libro *–Close the Student Book and now open your Workbook-* DI hace la demostración con dos libros. DI explica en LM lo que tienen que hacer, tienen que colorear lo que la grabación le diga. El primer enunciado dice "The doll on the chair is Brown". DI lo repite añadiendo *–Only color the doll-.* Un niño dice *–No, dijeron the chair-* DI le explica hasta en LM lo que dijo la grabación pero el niño insiste en que hay que pintar la silla, DI dice que lo va a poner otra vez porque el compañero no entendió. Esta vez el niño comprende y dice *–aaaa-.* DI continúa con las actividades, ES todavía hacen preguntas sobre las preposiciones, cada enunciado es una nueva explicación y DI tiene que emplear una mezcla de LM y LE para explicarles, pero más de la LE puesto que tiene las imágenes como ayuda. El ejercicio es largo, ES preguntan siempre en LM. Una niña que estaba de primera tenía la cabeza sobre el puesto como durmiendo y no siguió la actividad. Finalmente acaban. DI les pide que recojan todo, y que revisen que no se les hay quedado nada en el suelo en LM. DI abre la puerta y como el salón es estrecho tienen que hacer la fila afuera, DI lleva a los dos primeros ES de la mano hasta el punto en donde comenzará la fila. DI vuelve al kiosco y termina de sacar a los demás, cierra con candado, regresan al salón y DI los deja salir al descanso *– Have a lunch box!-.*	estar al día. DI reconocía que esto podría ser extenuante para los ES, sin embargo prosiguió y mostró comprensión frente a la niña que se recostó sobre el puesto. Esta estudiante tiene un papá bilingüe quien le podría ayudar mejor con los ejercicios en casa.

_____ 5 Algunas veces se da casi completa la instrucción en LE y solamente se agrega una palabra o una expresión corta clave en LM para que todo quede más claro.

_____ 2 Esta vez fueron por una pelea a golpes entre dos niños por la ubicación en la fila. Y porque algunos niños no se apresuraban a salir con los materiales para desplazarse al kiosco, retrasando las actividades posteriores. Lo otro fue un consejo para evitar un accidente.

_____ 1

_____ 7 Junto al enunciado se evidencia los recursos que la DI utiliza para hacerse entender sin emplear la LM.

Observación No 14

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: "Thanksgiving Celebration"
FECHA: Noviembre 30 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
8:30 am 8:37 am	DI entra al salón, ES están todos de pie hablando y jugando. Escribe el "Class Plan", cuenta hasta 10 en LE, ES se sientan y DI explica las actividades en LE, entre ellas "Thanksgiving Celebration". Luego les dice que se paren para cantar *–Stand up-.* Mientras acomoda la cámara en el armario, ES aprovechan que están de pie, se desplazan por el salón y hacen mucho ruido, un niño estaba repartiendo unos dulces que iban a ser parte de la actividad de la clase, DI le dice al niño *–Me voy a llevar todos esos dulces, todavía no es hora de dulces.-* Cantan la canción de Navidad que están aprendiendo "I saw mommy kissing Santa Claus", DI inventó unos pasos para expresar cada frase, ES siguen los pasos y tararean la canción, aún no se la saben bien. Todos los ES participan, finalmente DI les aplaude y les pide que se sienten en LE. DI les dice mientras dibuja en el tablero *–I'm going to tell a story, pay attention!-* Unos niños se están pegando con los libros en la cabeza en la parte de atrás del salón, DI pregunta refiriéndose a lo que está dibujando *–What is this?-* Un niño dice *–Un indio-,* una niña dice *–Una india-.* DI termina de dibujar, y todos los ES están de nuevo de pie jugando. DI cuenta hasta 10 en LE y el ruido aún permanece, ella empieza a hablar *–This is the story of Thanksgiving, thanksgiving es el proyecto de Noviembre, November, ok, everybody in silence, pay attention-* DI escribe "Thanksgiving" como título. Aclara *–No van a escribir nada, van a poner cuidado. One day these are the pilgrims, peregrinos, this is a boy and a girl and they lived in Europe, ellos vivían en Europa-* DI se da cuenta que el niño de adelante le había tomado la cámara	En el Blog de inglés se asignaron 3 tareas para esa semana, una de ellas era traer un compartir pequeño para celebrar "The thanksgiving", lo que correspondía a este día. DI trata de ser lo más dinámica posible para contar la historia, se mueve y simula los personajes, sin embargo esto no le es suficiente para excluir la LM, suele darse el factor traducción.

8:50 am   <

Observación No 15

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA: Práctica de las preposiciones *in, on , under and next to.*
FECHA: Diciembre 6 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:30 pm	DI entra al salón saludando en LE, ES responden en LE, la profesora orientadora se despide y sale, ES corren a abrazar a DI, ella les hace cosquillas y algunos se quedan allí, DI los arrastra hasta que llega al escritorio y les dice *–Sit down, sit down-* con tono juguetón. DI saca la cámara de su bolso de materiales y la acomoda sobre el armario. ES están charlando y jugando, DI escribe el plan de clase en el tablero. Algunos ES se le acercan y le preguntan que cuál libro deben sacar, un niño se hace detrás de DI y va diciendo lo que ella va escribiendo, ej: ES dice *-Sing, es cantar-.* DI acaba de escribir el plan de clase y empieza a contar en LE dando un aplauso por cada número, cuando llegó a 8 ya tenía la atención de la mayoría así que los saludó de nuevo con la canción de rap, ES responden. DI se pasea por el salón y dice animada *–Pay attention! Silence, silence, this is the class plan for today: Number one, sing. ¡Ay Dios mío!-* Esa interrupción fue debido a que un grupo de ES sentados juntos adelante por tener dificultad en concentrarse estaban jugando con un juguete de armar figuras y no estaban prestando atención. En una se esas mesas habían 3 ES, dos niños y una niña, DI se acercó y les pidió en LM que guardarán el juguete, la niña lo pone debajo de la mesa. DI retoma en LE - *Number one: sing. Number two: December collaborator.* - Uno de los niños de la mesa de tres se levanta con las dos manos alzadas diciendo alto *-¡Yo!-.* DI continúa nombrando a la anterior colaboradora de Noviembre *–Isabella Orozco good bye! (DI se despide moviendo las manos y la niña la observa sonriendo con el mentón apoyado en la mesa),*	Respecto al plan de clase, DI siempre lo explica totalmente en LE, hay muchas actividades que se repiten en las cinco veces que se ven a la semana, por eso no tienen dificultad en entenderlas, al decir "December collaborator", ES saben

12:37 pm 12:39 pm	*because we are in December, no more Isabella Orozco, we're going to choose a new collaborator girl or boy, wait,(le dice al mismo niño que insiste diciendo que él y a una niña que levanta la mano desesperada atrás), number three: in, on, under, next to, ay! Wait! Wait! Wait!-* DI busca algo en su bolso que está sobre el escritorio, extrae unas fichas pequeñas en cartulina, cada una contiene una posición y dice en LE y LM –*We're going to play (va mostrando las fichas) on, under, in, next to, vamos a jugar, play, number four: where is it! Bueno, number one! Sit down, sit down, one, two, three-* Empiezan a cantar la canción de navidad "I saw mommy kissing Santa Claus", la niña que está sentada con los dos niños se para y comienza a bailar los pasos de la canción en forma graciosa, algunos ES la ven y también se paran a bailar, en la segunda ronda del canto, DI les pide que se paren en LE –*Stand up!-* ES se ponen de pie, bailan y cantan, en la tercera ronda DI acelera el ritmo de la canción, ES se entusiasman, se termina y DI dice en tono acelerado – *Ok. Sit down!* - ES se apresuran a sentarse y DI comienza a aplaudir y a cantar – *Collaborator boy! Collaborator girl!-* Algunos ES levantan la mano para ser elgidos. Un niño sigue cantanto - *Collaborator boy!-* DI prosigue en LE –*I'm going to choose, two boys and two girls, girl number one: Nicole (ella es la niña que estaba sentada con los dos niños, pone cara de asombro, y se para), stand up here Nicole, and number two: You-* DI señala a la niña que todo el tiempo tuvo su mano alzada en la parte de atrás, ella se para junto a la primera nombrada y DI le pregunta en LE –*What's your name?-* La niña responde que Alejandra. DI anuncia que va a llamar al primer niño –*Boy! Boy number one: Juan David, Juan David come here! Boy number two (DI mira a todos los niños y escoge al más juicioso que está casi escondido) Erick!-* El niño hace cara de desanimo y sale al frente. DI escribe los nombres de los candidatos en el tablero. Empieza la votación, DI le va preguntando a uno por uno quien quiera que sea el colaborador por ejemplo –*Valentina, who?-* Y a medida que iban diciendo DI hacía una rayita frente al nombre del que escogían, esto generaba emoción en ES, por sus expresiones, sus risas y gestos de angustia por saber pronto quién quedaría. DI cambia la cámara de posición y la pone en el escritorio directo hacia ella y el tablero con los nombres y las rayas. DI los invita a contar con ella –*Let's count-* y todos cuentan a unísono en LE, DI va haciendo una rayita cruzada sobre la raya contada, la primera contada, Alejandra obtiene 14 votos, al saber el resultado la gran mayoría de niñas grita de emoción. DI mueve la mano de abajo hacia arriba y les dice varias veces –*Wait.-* Prosigue con Juan David, cuando iba a empezar a contar el niño que se sienta siempre junto al escritorio de la	que cuando se menciona es porque se va a escoger un nuevo colaborador para el mes que ha empezado. DI siempre inventa una corografía para las canciones que les comparte a ES, entonces no solamente cantan, también bailan, DI cree que es más significativo para ellos y por tanto las aprenden más fácil y rápido. Las clases con Primero B son generalmente a la penúltima hora, DI llega un poco exhausta de haber estado casi toda la mañana con Preescolar, ellos son pequeños y necesitan de mucho dinamismo. A veces DI se impacienta al ver que los de Primero insisten en seguir jugando y correteando cuando ya ha empezado la clase entonces tiene que llamarle la atención a algunos ES a veces empleando gritos de enojo. La edad de los ES de Primero oscila entre 5 y 7 años, también necesita de mucho dinamismo y DI ha comprobado que cuando llega con una buena actitud y en son de juego, ES son más receptivos, a ellos les gusta mucho que los hagan reír, también son muy participativos, así que es muy poco el tiempo que se emplea para el cuaderno y los libros. En el día de hoy ES estuvieron muy dispuestos para la clase, DI bromeó todo el tiempo. DI suele utilizar la elección de elementos mediante votos, Es se sienten participando y además practican los números de una forma indirecta porque cuentan todos a la vez.

12:45 pm   <

	decía *-Cada uno va a coger un juguetito o algo-* se dirige al grupo de niñas y les dice que con cuidado, el grupo se acrecienta y DI sigue la explicación sin hacerlas volver a sus puestos, *- cada uno coja algo que lo represente, un juguete lo que quiera-* un ES levanta un sacapuntas y DI le dice señalándolo – *¡Eso!-* Casi todos se acercan a DI para mostrarles el objeto que escogieron, DI les va diciendo *–Very good!-* Pasa un momento mientras escogen el objeto y ES suben el tono de la voz, DI también busca un objeto y encuentra el corazón de una manzana sobre el escritorio, entonces habla en medio de las voces *– Hey! One, two, three, pay attention, van a escoger algo que sea usted, por ejemplo, yo escogí esta apple, entonces yo soy esta apple, ella escogió ese palo, ella es ese palo, Tofiño is a butterfly, she's Hanna Montana, ay! He's a fighter, ay! Uribe is a frog, no, no se puede pencil case, huy! A dog!-* todos se van acercando a DI para mostrarle, el niño que se sienta al lado del escritorio se subió en una mesa de atrás para tomar una decoración colgada del techo, DI le dice en tono calmado *–No, ¿Qué es eso?-* El niño continúa allí y varios ES lo llaman por su nombre para que se baje, DI se acerca y el niño se baja, ella lo acompaña hasta el puesto y le dice algo a muy bajo volumen, DI continúa explicando en LM – *Listen! Bueno, pay attention! Van a poner lo que escogieron on the pencil casr, ¡todos! On the pencil case!-* Repite varias veces la misma consigna, la mayoría de ES lo hacen, pero otros ya se entretuvieron con el juguete, prosigue DI *–Now, under the pencil case-,* DI hace lo mismo con su manzana y su cartuchera. Mientras que ES lo hacen DI sale un momento del salón, va a revisar si el kiosco está vacío. Regresa y les pide que lleven los libros en LE y que hagan la fila, ellos ya saben que con DI es en orden de llegada, todos se alistan rápidamente. Hacen la rutina de ir hasta el kiosco, se acomodan a su gusto y DI pone el CD del libro, cantan las canciones que han estudiado del libro apoyándose de sus imágenes, todos están atentos cantando. DI les pide en LE que abran el libro en una página, es una historia de los personajes en la que el hijo quiebra el vidrio de la sala con su balón y el padre comienza a preguntar en dónde está el balón nombrando diferentes posiciones. ES escuchan las voces de la escena. DI explica la escena combinando LE y LM. Realizan la siguiente página guiándose por las instrucciones del CD. DI les pide a finalizar en LE que dibujen una cara feliz en las páginas trabajadas. Suena el timbre y regresan a su salón en fila.	colaborador, los amigos usualmente van a abrazarlo, como esta vez la niña fue utilizada inmediatamente para hacer los ejemplos de preposiciones, sus compañeras no tuvieron oportunidad de felicitarla. A eso se debió el alboroto que hicieron las niñas cuando la electa colaboradora de Diciembre volvió a su puesto, DI prefiere dejar que se den estos actos espontáneos que son naturales en ellos y después de un instante los invita a organizarse pero nunca haciéndolos ver que están haciendo algo malo. Estas características hacen que ES se sientan muy bien en la clase de inglés, que la disfruten y quieran volver a estar con DI. Cuando ES la encuentran en otro espacio fuera de la clase, siempre corren a abrazarla y le preguntan a qué hora tendrán la clase.
1:04 pm 1:15 pm		Se dedicó poco tiempo para el trabajo en los libros, sin embargo ES avanzan muy rápido en las actividades, puesto que son sencillas y a ellos les gusta sus libros. Este trabajo ágil hace que no lleven el libro atrasado con las temáticas que este mismo propone.

3 Desorden de algunos estudiantes que quieren hacer recocha.

__ 5 Cuando la instrucción era muy larga, se alternaban las lenguas. Al interrumpirse a explicación por un llamado de atención. Para explicar una escena del libro.

___ 6 Las instrucciones tenían detalles complejos, eran largas de explicar.

___ 2 Un desliz en la explicación, ES hubieran podido entender “for example”. Para dar una instrucción.

___ 2 totalmente en LM.

___ 28 En este conteo se incluye, cuando se utiliza una sola palabra como una orden, explicaciones e instrucciones largas.

Observación No 16

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1B
ACTIVIDAD OBSERVADA:
FECHA: Diciembre 7 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 32 (dos niños se retiraron del colegio)
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
12:30 pm 12:36 pm	ES están saltando y jugando DI cuenta dos veces hasta 3 en LE y les pide que se pongan de pie –*Everybody stand up to dance*-, mueve sus brazos hacia arriba incitándolos a que se paren. DI iba a empezar a cantar cuando vio a un niño de los más calmados que se sienta atrás con las manos arriba, contoneando su cuerpo con gracia, DI se ríe y le dice –*Huy David!-,* el niño se apena y se oculta en la mesa riéndose. Empiezan a cantar "I saw mommy kissing Santa Claus", todos hacen la corografía excepto David que sigue riéndose, poco a poco se va parando y se integra a la corografía. De repente DI dice –*Stop!-* todos se quedan quietos en la pose en que quedaron, DI observa que algunos niños estaban parados, ella les dice en LM y algo de LE –*Stand up! Los quiero ver bailando bien bonito, vamos a ver quién baila más lindo, one, two, three*- Se ponen de pie los que faltaban, excepto un ES de adelante que sólo se dedica a observar. Luego les pide que se sienten en LE, DI toma un manojo de papeles y lo divide en dos, uno para la colaboradora y otro para otro niño que escoge al azar, mientras lo hace el niño que se sienta al lado del escritorio ha caminado por encima de dos sillas y una mesa, cuando DI empieza a hablar, se sienta en su puesto como si nada. DI explica combinando LE y LM – *Alejandra y Samuel are going to give you a paper, en este paper, es para poner el puntaje que van ganando, ya les explico, bueno, Samuel por acá, al que está* ***sit down*** *le da* ***paper****, todavía no lo rayen. Paper! Por este lado, paper! Paper!*- Los dos ES reparten las tiras de papel de reciclaje y una niña dice como imitando a DI con tono de voz gracioso – *Paper,*	El niño cuyo puesto es justo al lado del escritorio, pegado prácticamente, ha sido señalado por todos los docentes como muy inquieto, juguetón y distraído. En la clase de DI no deja de ser inquieto y de hacer pilatunas, sin embargo siempre está atento a las instrucciones, trabaja y participa muy bien, y si no atiende, Di va hasta donde él, lo lleva a su puesto, a veces cargado, lo que lo divierte a él o de la mano y le explica personalmente lo que tiene que

12:40 pm	*paper, paper!-,* los que reciben el papel lo observan. Se tardan algunos minutos en repartir los papeles, algunos ES ya están jugando, uno se tira al suelo, dos de atrás se pegan en la cabeza con los libros de inglés, dos niñas bailan, los demás conversan. DI dibuja una silla, una mesa y una caja de juguetes en el tablero. Antes de terminar DI se preocupa porque hay varios papás observando desde afuera la clase, tuvieron reunión temprano en la mañana y ahora rondan por el colegio, DI se acerca a esos inquietos y les dice en tono enojado *- Me da mucha pena, afuera hay unos papás chismoseando quién se porta mal para ponerle nota-* Un niño se acerca a decirle algo y ella le dice en tono seco sin dejarlo hablar *–No, sit down-*, luego pregunta en LM con algunas palabras en LE *- ¿Quién no tiene paper?-* DI reparte a los que dijeron que no tenían, algunos ES aprovechan y toman más de un papel, DI aún tiene muchos en la mano. DI dice *-Sit down-* varias veces seguidas *–Sit down! Que voy a explicar, sit down-*, un niño grita *–Sit doooooowwwwn!-*.DI saca sus fichas de los juguetes y les pregunta mostrando una de ellas *–What is this?-* ES responden *–Computer!-* DI continúa explicando en LM, *- Computer, vamos a preguntar dónde está el computer, ¿saben cómo se pregunta?: Where is the computer? Again, one, two, three-* todos repiten con ella *- Where is the computer?-* DI responde *–the computer is on the table, on, dónde está on, on venga, on-* DI toma la ficha de cartulina de "on" y la pega con cinta junto al computador para indicar que está encima, ahora toma la ficha de computador y la pega debajo de la mesa y les dice a ES *– ahora preguntemos where is the computer?-* Es repiten, DI responde *–The computer is-* Alguien dice *–in-*, DI dice *–no, is under (varios ES repiten "under"), under the table-* cambia de nuevo la ficha de lugar y dice *–Now, where is the computer?-* Esta vez solo unos pocos estudiantes repiten la pregunta, pero varios levantan la mano a la vez que dicen *–In, in-* DI complementa *–The computer is in the box,-* Luego utiliza LM para explicar la actividad *–¿Qué vamos a hacer? Al amigo del lado...-* DI recuerda que necesita pegar las demás fichas para la actividad entonces les dice *–Digan un juguete-* unas niñas dicen "doll", DI la busca en entre las fichas llamándola *–Doll! Doll!-* le pega la cinta atrás y la ubica en un lugar del tablero, luego pregunta *–¿Qué otro juguete?-* Varios gritan "car", toma el carro y pregunta DI *-¿dónde lo pongo?-*, una niña dice que arriba, un niño dice que allí no, DI les pide *–Otro juguete-* ES dicen que "ball" y de este modo continúa haciendo con el resto de fichas de juguetes, preguntando en LM y ES respondiendo con el vocabulario en LE. Al terminar de pegar en el tablero, DI retoma la explicación *–Pay attention, vamos a preguntar dónde está la muñeca, where is the doll? (ES repiten)-* unos responden solamente	hacer, le da un beso en la cabeza y le dice frases positivas, entonces se pone a trabajar y le muestra lo que hace constantemente a DI para recibir su aprobación. Este niño muestra gran interés y simpatía por la clase de inglés, DI está con él desde el año anterior en Transición y conoce su contexto personal, las problemáticas que tiene en casa, es por eso que trata de no cohibirlo, que él mismo se autocontrole cuando el momento lo requiera, sin abandonar su activa y curiosa forma de ser. Lastimosamente bajo la mirada de otros ojos esto podría ser permisividad y DI le llamó la atención a los que se estaban pegando con los libros porque además de dañarlos también daba muy mal imagen para los padres que observaban desde afuera. A pesar de que preguntó en LM, ES respondieron en LE, puesto que en los últimos días han practicado los juguetes en inglés con insistencia.

12:55 pm 1:15 pm	"chair" y otros solamente la preposición "on". DI forma la oración *–The doll is on the chair, on the chair, on the chair.-* Así sigue preguntando con los demás juguetes, ES responden, otros repiten lo que dicen sus compañeros y DI. Hay dos estudiantes en la parte de atrás que no están prestando atención, DI continúa con la explicación sin detenerse. Luego dice *–Pay attention ¿Qué vamos a hacer con el papelito? Pay attention, repito, el amigo de al lado, le va a preguntar dónde está algo, por elemplo Juan Pablo le pregunta a Isabella Orozco, where is the bike? Si ella dice que está under no gana punto y si dice que está next to le hace una carita feliz en el papelito de ella, sino responde no le haga nada-* pone otro ejemplo y pregunta *–¿ya entendieron? Empiecen pues-* Es empiezan a preguntar pero lo hacen en LM con el objeto en LE, DI les recuerda, *-Where is the ball?-* y va recorriendo los puestos para verificar la forma en que lo hacen, algunos aprovechan la oportunidad para conversar, otros si tratan de seguir las instrucciones, después de algunos minutos, DI da de nuevo algunos ejemplos en LE de como lo deben hacer. DI se va acercando a los puestos y les colabora recordando la forma en que deben preguntar y el uso de las preposiciones. La mayoría de ES parecen concentrados en la actividad. DI toma la cámara y hace un recorrido con ella, algunos ES muestran las caritas felices que han obtenido. De esta forma transcurre los minutos restantes hasta que suena el timbre de cambio de clase.	Es difícil que ES logren concentrarse a esta hora en una actividad que requiere de su total autonomía, se distraen fácilmente y aprovechan cualquier ocasión para jugar, es por eso que DI debe estar vigilante y darse rondas por todos los puestos.

6 se vieron explicaciones muy largas sobre lo que se debía hacer, haciendo poco uso de la traducción o la alternancia.

2

7 Cuando se trataba de animar, se hacía alternancia predominando la lengua M. Se hacían comentarios que alternaban con la instrucción en inglés como *saben cómo se pregunt*a?

2 En la forma de pedir lo que deben hacer se puede presentar de manera graciosa, motivándolos.

12 Se explica en la observación los gestos que DI tiene usar para acompañar lo que dice en LE.

Observación No 17

CURSO DE INGLÉS
GRADO 1A
ACTIVIDAD OBSERVADA:
FECHA: Diciembre 9 del 2011
PROFESOR: Yessica Katherine Avila Mora.
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 34
TIEMPO OBSERVADO: 45 minutos.
OBSERVADORA: Yessica Katherine Avila Mora.

Códigos:

- **DI**: Docente de Inglés
- **ES**: Estudiantes
- **LE**: Lengua Extranjera
- **LM**: Lengua Materna

Hora	Descripción	Interpretación/Comentario
7:05 am 7:08 am	DI ingresa al salón, varios ES corren a abrazarla, ellas les hace cosquillas, DI trata de ubicar su maleta de materiales puesto que la profesora orientadora aún no se ha retirado y está en el escritorio revisando agendas. DI acomoda la cámara en frente de ES, junto al tablero y saluda en LE, luego dice -*Everybody stand up or sit down, ok, who wants "stand up", stay "stand up", who wants "sit down", stay, "sit down", let's sing.-* Cantan "I saw Mommy kissing Santa Claus". La mayoría está de pie. Al finalizar DI les dice *– Very good! Sit down! Sólo quiero ver encima de la table lo que les vaya a decir, one, two, three (ES completan "silence please") Everybody take eraser, eraser, sólo el eraser,* -ES levantan el borrador, DI les dice – *ok, put i ton the table (DI enfatiza tocando la mesa) on the table. Now, the pencil, the pencil, yes (señala a una niña que levantó el lápiz, la niña salta de alegría)on the table. Now, a color, only one color, one color (ES lo levantan). Ok, put it on the table. Now the pencil case closed, cerradita (utiliza las manos para indicar que cierra la cremayera de una cartuchera), la pencil case-.* La profesora orientadora interrumpe pidiendo disculpas y pregunta quién no le ha pasado la agenda, ES comienzan a decir que ya las pasaron. Algunos que no la han pasado van a sus maletas que están en la parte de atrás, DI continúa y pide *–One book-* Levanta un dedo indicando uno. Una niña le pasa dos libros, DI le dice *–No, two, only one-* La profesora orientadora vuelve a decir que todavía le faltan agendas. DI pregunta dos veces *–Ready?-* Entra un docente a preguntarle algo a la orientadora, DI continua preguntando en LE si están listos. DI enumera	

7:15 am 7:30 a 7:45 am	con los dedos mientras camina por el salón *–An eraser, a book, a pencil, a color and a pencil case, ready? Ok pay attention, vamos a hacer lo siguiente, el compañero de al lado, Juan José estoy hablando, el compañero de al lado close his eyes, va a cerrar los ojos y el otro va a esconder algo, puede ser el eraser, el pencil o the color, lo pueden poner adentro del book, in the book, lo pueden poner in the pencil case, o debajo del book, under the book, o debajo de la pencil case y el del lado no puede ver, usted dice hey! ready! ¡Ya! Y le preguntan, where is the eraser? Y tiene que adivinar, in the pencil case, on the pencil case, y si escondió el pencil le pregunta, where is the pencil? Vamos a ver cómo lo hacen, se sienta Samuel con Sara. Ok-* DI hace un recorrido acomodando a algunos que se pusieron de pie y juntando a los que están solos. La profesora orientadora vuelve a interrumpir pidiendo las agendas que faltan, esta vez con voz muy enojada. ES intentan hacer la actividad, no obstante, solían escoger lugares difíciles en el puesto, como en la maleta, que los otros no podían adivinar, esta ansiedad los hacía recurrir a la LM. DI les explicó de nuevo en LM y ES prosiguieron con la actividad, DI hacía el recorrido, para observar y colaborar a quienes tenían dificultad. Un niño se queja de que no se quiere hacer con el compañero porque siempre lo molesta. DI le dice en LM que no se haga con él. Otros ES al compañero esconder el objeto se ponían a buscarlo sin adivinar oralmente en LE dónde estaba. Después de practicar se dirigen al kiosco, a veces se tardan en acomodarse alrededor de tres minutos para ir al kiosco. Al entrar al kiosco, mientras toman asiento, DI esconde su maleta de materiales. Luego pregunta, *-WHere is my backpack?-* Algunos ES responden en LM y DI les recuerda que debe ser en LE, y va asignando turnos para participar, hasta que dos aciertan y dicen que está "under the table". DI les dice en LE que abran una página del libro Student book. DI va alistando el equipo de sonido, y muestra la página. Do ES *– this page, this page, van a encerrar y decirme de qué color es lo que diga la grabación, vamos a ver, pongan cuidado-* DI continúa explicando mezclando la LM y la LE. Suena la grabación, un ES traduce la palabra que comprendió y empieza a decir "la cartuchera", varias veces. DI ni siquiera había entendido bien la actividad del libro, entonces vuelve a explicar en LM utilizando las palabras del vocabulario en LE, ES hacen los mismo. Suena el timbre indicando que se acabó la hora y no alcanzan a terminar.	DI toma a veces el camino más fácil y utiliza la LM esforzándose poco por explicar las actividades de los libros en LE, dice las acciones en LE y el vocabulario trabajado en LE, de esta misma forma ES producen, porque es el ejemplo que reciben. El desplazamiento al kiosco fue una pérdida de tiempo puesto que no alcanzaron a hacer nada, ES tardaron mucho en organizarse y DI improvisó con esa actividad que no había mirado con anterioridad y que por tanto no sabía bien en qué consistía.

4 Hubo tres momentos claves en los que se hicieron explicaciones importantes sobre lo que debían hacer, para evitar el desorden con muchas cosas sobre el puesto, DI les pide que dejen exactamente lo que necesitan y nombra los implementos en inglés. Luego para explicar la actividad hace alternancia y traducción, pero como DI encontró muchas falencias en la ejecución de la actividad volvió a explicar en LM totalmente. Y también por la complejidad de los ejercicios del libro, se orienta mejor en LM.

2 a veces no se trataba de un regaño si no de un consejo pro desorden.

1 para atender la queja personal de un ES.

4 estas traducciones se hacían con fluidez en el discurso, casi sin pensar, se hubieran podido omitir.

5 esta vez fue notorio el uso del artículo en LM y el sustantivo en LE, eso es una falla porque fácilmente se puede evitar. También hubo intercambio en las explicaciones extensas. O decir una frase en LM con palabras aisladas en LE.

7 Solo se dieron unas explicaciones en su mayoría intervino en algo la LM por eso el discurso en LE no fue constante en esta clase, además el tiempo se ocupó en trabajo autónomo de los estudiantes.