

## EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL A TRAVÉS DE POEMAS DE JORGE PAOLANTONIO

**SILVA**, Claudia Elizabet, [claudia21\\_silva@hotmail.com](mailto:claudia21_silva@hotmail.com)

**TISSERA**, Ayelén Rosario, [ayutissera@hotmail.com](mailto:ayutissera@hotmail.com)

**ZAMORA**, Gabriela Lorena, [berlichus12@hotmail.com](mailto:berlichus12@hotmail.com)

Cátedras: JTP Gramática Inglesa I y Práctica Docente II y Residencia - Dpto. Inglés-UNCa Lengua Extranjera inglés Nivel Secundario - Instituto Superior Enrique Guillermo Hood

Gramática Inglesa I - Instituto Superior Enrique Guillermo Hood

Área temática: Educación y Lenguas Extranjeras

### Resumen

En la enseñanza de segundas lenguas el desarrollo de la competencia oral es un objetivo central para los profesores de idiomas. Sin embargo, lograr que los alumnos desarrollen esta competencia suele ser una tarea compleja, demandante y quizás frustrante tanto para docentes como alumnos. La introducción de poemas del autor catamarqueño como Jorge Paolantonio ofrece a los alumnos la oportunidad de apreciar su idiosincrasia y dialogar sobre ella en una segunda lengua. Es posible que la elección de la actividad que funciona como disparador del desarrollo de la competencia oral sea esencial debido a que ésta brinda el tema a ser desarrollado. El objetivo de este trabajo es diseñar una actividad que involucre el uso de un poema en lengua materna para que los alumnos reconozcan los temas de éste y puedan debatir sobre ellos en la segunda lengua. A tal efecto, se utiliza el enfoque indirecto que, conjuntamente con el uso de un poema de Jorge Paolantonio, favorece la conversación vista como una transacción de información a través del trabajo en grupo y el desarrollo de tareas.

**Palabras Clave:** Competencia oral - Jorge Paolantonio – Poesía

In the teaching of second languages, the development of oral competence is a central objective for language teachers. However, getting students to develop this competence is usually a complex, demanding and perhaps frustrating task for both teachers and students. The introduction of poems by the author Jorge Paolantonio offers students the opportunity to appreciate their idiosyncrasy and talk about it in a second language. It is possible that the choice of the activity that functions as a trigger for the development of oral competence is essential because it provides the theme to be developed. The objective of this work is to design an activity that involves the use of a poem in the mother tongue so that students recognize its themes and can discuss them in the second language. For this purpose, the indirect approach is used which, together with the use of a poem by Jorge Paolantonio, favors the conversation which is seen as an information transaction through group work and the development of tasks.

**Keywords:** Jorge Paolantonio - Oral competence - Poetry

El objetivo de este trabajo es compartir una propuesta en la que el uso de nuestra lengua española sea un disparador eficaz durante el desarrollo de la competencia oral de la lengua extranjera en el aula. En esta ocasión, y a modo de ejemplo, se hace uso de una fecha importante para el calendario escolar que atraviesa nuestra historia argentina y, a partir de allí, se diseñará una clase alusiva. Se propone como destinatarios a alumnos de 5<sup>to</sup> o 6<sup>to</sup> año del nivel secundario, quienes poseen una mayor variedad lingüística en

términos de la lengua extranjera si se considera que han aprendido el idioma en cuestión durante 4 o 5 años.

Esta propuesta nace a partir del análisis de la actividad cotidiana que el docente experimenta en el aula. Es una realidad que en las clases de inglés, en cualquier institución y/o nivel, las habilidades de lectura y escritura son las más utilizadas y explotadas por docentes y alumnos. La mayoría de los ejercicios son los que aparecen en los libros, tales como leer un texto, extracción de palabras o información clave, completar espacios en blanco con la palabra correcta, conjugar el verbo y escribirlo correctamente, decidir si la oración es verdadera o falsa, unir con flechas, ordenar palabras para formar oraciones o preguntas, convertir oraciones afirmativas en negativas, y demás actividades que apuntan sólo a desarrollar las habilidades de lectura y escritura. Por todo esto, en este trabajo se apunta hacia la destreza menos practicada y tal vez descuidada en el aula de inglés: la competencia oral.

La competencia oral ocupa gran parte de nuestra vida diaria, nos hace visibles, permite la expresión a través de diálogos, opiniones y finalmente nos hace parte de la vida social. Aprender una lengua extranjera es un gran desafío que abre muchas puertas a nuevas experiencias y oportunidades. Por este motivo, la mirada está puesta en la enseñanza y la práctica de la competencia oral en el aula. Los docentes deben batallar con las inhibiciones, ansiedades, miedo al error y posibles burlas que sus alumnos reciben al arriesgarse en la oralidad, como así también, los sentimientos de frustración que estos factores ocasionan. También no debe relegarse la personalidad que cada alumno trae consigo porque desempeña un rol importante al momento de aprender una lengua extranjera. El desarrollo de la competencia oral es uno de los objetivos principales en una clase de lengua extranjera. Sin embargo, es precisamente en estas circunstancias que los alumnos se abstienen de participar. Toman una actitud silenciosa ante estas situaciones riesgosas en las que se sienten inseguros. Y es allí donde yace la responsabilidad de los docentes de encontrar nuevas estrategias que permitan sobrellevar estas situaciones y lograr la superación de sus alumnos.

El lenguaje es un sistema de comunicación, y por esta razón es evidente que las habilidades lingüísticas para tal fin son de suma importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Para llevar a cabo el acto de comunicación se deben tener en cuenta las cuatro habilidades: escucha, lectura, habla y escritura. Las dos primeras (escucha y lectura) son consideradas habilidades receptoras o actividades pasivas, mientras que las dos últimas (habla y escritura) son conocidas como habilidades productivas o actividades activas. En este trabajo se tomará en cuenta sólo la competencia oral en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En concordancia con lo propuesto por Richards (2008), la metodología tradicional usualmente indicaba que se debía escuchar y repetir después del profesor, memorizar un diálogo o responder a repeticiones, esto hace referencia al “método audiolingual” y otros métodos similares que prevalecieron en los años 70. Posteriormente, en los años 80 hubo cambios en los contenidos y la manera de enseñar, muchos de los que, de alguna manera, permanecen hasta nuestros días. Los contenidos y temas a desarrollar fueron reemplazados por métodos contruidos en función de destrezas, habilidades y actividades no gramaticales. De esta manera, se prestó atención a la fluidez y al desarrollo de las herramientas necesarias para obtener una comunicación real, convirtiéndose éste, en el objetivo principal de los cursos y clases de lengua extranjera. Por esto, se consideró el estudio de estrategias que permitan involucrar a los alumnos en conversaciones reales y significativas, dándole, así, la importancia que le corresponde a la competencia oral.

Para propiciar la competencia oral en el aula es importante que el docente sea capaz de crear un ambiente donde cada estudiante pueda sentirse relajado y motivado para comunicarse oralmente con sus pares. Como establecen Lightbown y Spada (2003) la motivación es de gran importancia en el aula; ellos afirman que los docentes tienen

mucha influencia en la motivación de los alumnos ya que son ellos los que dominan la lección y la atmósfera de la clase. Trabajos de investigación han demostrado que si las actividades, los materiales y los trabajos varían dentro del ámbito áulico, el interés y la motivación de los educandos aumentarán considerablemente. También se ha demostrado que las actividades diseñadas para el trabajo grupal son más estimulantes y ayudan a crear un efecto positivo en la autoestima de los alumnos.

Es importante aquí hacer referencia a un interrogante que surge al plantear nuestra propuesta: ¿Por qué enfatizar la competencia oral? Se decide esto puesto que la competencia oral es trabajada y explotada en menor medida en el aula de inglés con relación a las demás habilidades. En general, los alumnos hacen preguntas, responden y hablan en las clases, pero lo hacen en su lengua materna. Este uso se puede comprobar en el monitoreo al trabajo en clase. Por otro lado, los libros de clase, nos limitan en cuanto al desarrollo de la competencia oral dado que contienen una gran cantidad de ejercicios destinados a la lectura, comprensión de texto y a la escritura.

Es por ello que lograr que los alumnos desarrollen la competencia oral sumergida en ejercicios de naturaleza mecánica suele ser una tarea compleja, demandante y quizás frustrante para docentes y alumnos de igual manera. El objetivo del docente es tratar que los alumnos se comuniquen y lo hagan en la lengua extranjera. Esta situación convierte a la práctica oral en una tarea compleja, ya que se debe lograr que en el aula de una lengua extranjera no haya miedo a equivocarse o vergüenza al hablar. En síntesis, se busca que ellos puedan expresarse libremente haciendo uso de todos los recursos que tienen a su alcance. Ahora bien, si la intención es lograr que los alumnos se comuniquen en la lengua extranjera, el docente debe pensar en la metodología a usar, en el ritmo y tono de la clase; debe pensar en una actividad extra, quizás una que se desprenda de alguna temática propuesta por el libro, o ya sea traer al aula un tema de actualidad. El docente debe invertir tiempo extra, fuera de su horario de trabajo para la búsqueda de material, la selección de imágenes, la edición de algún video, realizar una presentación en PowerPoint que resulte atractiva, entre otras. Todo esto en pos de la motivación para atraer la atención de los alumnos. Pero muchas veces, y, lamentablemente, después de haber invertido tiempo en la planificación de una clase con estas cualidades, al momento de ejecutarla, los alumnos no responden como se esperaba. El docente se siente frustrado al no lograr su objetivo. Asimismo, esta frustración se transmite al alumno porque siente que no posee los recursos o la práctica suficiente para expresarse como quisiera.

Durante décadas, uno de los temas principales que ha sido tema de debate entre los profesores de lengua extranjera es el uso de la lengua materna de los estudiantes (L1) en el aula de lenguas extranjeras (L2). Generalmente, son muy pocos los profesores que sienten que la lengua materna de los alumnos podría utilizarse de forma positiva en la enseñanza de un idioma extranjero. Sin embargo, hay una variedad de opiniones acerca del uso de L1 en clases de L2.

Cuando el enfoque comunicativo comenzó a emplearse para la enseñanza de idiomas extranjeros a partir de los años 70, la lengua materna del estudiante pasó a ser considerada solo una fuente de transferencia negativa o interferencia lingüística que desde ningún punto de vista ayudaría al estudiante a comunicarse en la lengua extranjera. Como lo expresa Crook (Cook, 2001<sup>a</sup>: 2). *“This anti-L1 attitude was clearly a mainstream element in twentieth century language teaching methodology”*, lo que produjo que un sinnúmero de educadores relegara el uso del idioma materno de sus alumnos por temor a que los estudiantes se acostumbren a usar L1 y pierdan el interés por entender y producir en L2.

Sin embargo, y a pesar de las numerosas razones que le restan alguna utilidad a L1 en las clases de idiomas extranjeros, las actuales tendencias metodológicas postcomunicativas para la enseñanza de idiomas extranjeros, sugieren que recientemente muchos profesores, investigadores educativos y lingüistas como Atkinson,

1987, Cohen, 2002 y Cook, 2007, entre otros, han defendido la utilidad de la lengua materna en el aula y han reivindicado la necesidad de reincorporarla a la enseñanza de idiomas como una herramienta potenciadora del aprendizaje de una lengua extranjera que puede ser utilizada tanto por los profesores para maximizar sus posibilidades de llegada a sus estudiantes como así también por los propios estudiantes para potenciar su aprendizaje. (Gutiérrez)

Para contextualizar nuestro trabajo se tendrá en cuenta la enseñanza de idioma extranjero inglés L2 y consideraremos al español como L1. Primeramente es importante resaltar el hecho que tanto alumnos como profesores poseen la misma lengua materna. Por lo tanto, en la cotidianeidad de las clases de idioma extranjero sería imposible negar la presencia de la lengua materna. Cuando se hace énfasis en el uso de la lengua materna, nos referimos a los intercambios espontáneos y la expresión de sentimientos, entre otros. Sin embargo, tampoco se puede negar el uso de la lengua materna que emplean algunos profesores y/o alumnos para entender ciertos aspectos de la lengua meta. Por ello se hace necesario que consideremos a la lengua materna de los estudiantes y profesores en una clase de lengua extranjera como una realidad observable e innegable que nos llevará a reflexionar sobre su rol activo en ella. Es la impresión que lleva a David Barker (2003) a afirmar que “common sense dictates that L1 will always have a role to play in the language classroom”.

Seguidamente, se destacarán tres características relevantes para este trabajo, que han sido propuestas por distintos investigadores y que respaldan la reivindicación y reincorporación del español (L1) en la enseñanza del inglés (L2). Estas características son considerar al español como:

- ✓ Una transición natural de la L1 a la L2.
- ✓ Promotor de un entorno afectivo/ familiar para el aprendizaje.
- ✓ Un andamiaje.

En línea con lo presentado, uno de los autores más consultados al hablar del uso de la lengua materna en clases de idiomas extranjeros es David Atkinson quien defiende y apuesta por un uso apropiado y limitado de L1. Muchos otros autores sostienen también que la exclusión de la lengua materna podría considerarse como un signo de imperialismo lingüístico (Phillipson) y de un cierto abandono o rechazo de la cultura de los alumnos (Van der Walt; Prodromou, en Deller y Rinvulcri, 2002: 5). Las afirmaciones anteriores podrían generar actitudes negativas hacia el aprendizaje de una lengua extranjera (Stables y Wikeley) y podría privar a los alumnos de una valiosa herramienta en su aprendizaje.

Sería poco realista negar que el español coexista con el inglés en la clase de idioma extranjero debido a que tanto profesores como alumnos no son hablantes nativos de inglés; por consiguiente y especialmente si nos encontramos enseñando en un nivel básico o elemental, la lengua que se utiliza para comunicarse de forma natural y espontánea es el español. Sin embargo, éste fue y todavía es prohibido en las clases de inglés. Es más, el uso del español en las clases de inglés denota un nivel bajo de aprendizaje del inglés o la inoperancia del profesor.

Volviendo la mirada hacia las actuales tendencias metodológicas post comunicativas para la enseñanza de idiomas extranjeros, vemos que varios investigadores sostienen que la lengua materna del estudiante puede servir como vehículo de transición entre una lengua a la otra. En este sentido autores como Dickson sostienen que a veces se tiene en cuenta la cantidad de *input* como referente de en vez de la calidad de este, es decir, que la lengua materna en clase no influirá de forma negativa si el *input* es considerado por su calidad y no por su cantidad. Asimismo, se crearía en los alumnos una suerte de transición natural, sin imposición repentina ni prohibiciones ya que los alumnos podrían percibir, en un mundo descolonizador, evidencias imperialistas en la prohibición de su idioma materno para el aprendizaje de un idioma extranjero. Atendiendo a estas consideraciones la utilización de la lengua materna no podría considerarse un elemento

negativo en la clase de una lengua extranjera, por el contrario, brindaría apoyo a profesores y alumnos a la hora de adentrarse al nuevo idioma.

Otra forma de contribuir a la reivindicación y valoración de la lengua materna, se considera que el español, en este caso particular, promovería un entorno afectivo y /o familiar para el aprendizaje. Vinculado al concepto de familiaridad se pueden considerar los factores socioculturales que podrían facilitar la incorporación de experiencias de vida de los alumnos o relacionar y/o sentirse parte de su proceso de aprendizaje, relacionando elementos relevantes de su cultura, sociedad y vida a su aprendizaje. Asimismo, se reduciría la ansiedad que causa el enfrentarse a lo totalmente desconocido, facilitando de este modo un contexto educacional que no aleje al alumno sino que más bien lo incorpore.

Por último, haremos referencia a la teoría del andamiaje para valorizar el uso de la lengua materna como una estrategia/herramienta utilizada por profesores – y también por alumnos- que permita que los alumnos desarrollen su potencial. Por lo que el andamiaje, en este caso particular, permitiría que un niño, adolescente o adulto con bajo nivel de inglés pueda realizar una tarea en la lengua meta (L2) lo que facilitaría la explicación de términos complicados, la interpretación de consignas o simplemente incorporar ciertos tópicos de la propia cultura y sociedad de los alumnos que sirvan de disparador para la realización de actividades en la L2.

Por otra parte, estos investigadores sostienen que el uso de la lengua materna tiene su momento y sus limitaciones. Como se ha mencionado anteriormente, el uso de la lengua materna en el aula de lenguas extranjeras, debe tener un propósito y no debe anular el aprendizaje de la L2. En este sentido, el uso del español debe tomarse con responsabilidad y respetar los límites de su uso.

Para la realización de la propuesta presentada en este trabajo, la metodología a seguir será la creación de una clase alusiva que involucre la lectura y ejercicios de aplicación en torno a un poema del escritor catamarqueño Jorge Paolantonio.

La clase alusiva estará dedicada al Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia que se conmemora el 24 de marzo. En la misma se recuerda las muertes de civiles producidas durante la Dictadura Militar que gobernó nuestro país desde el año 1976.

En todas las instituciones escolares, esta parte de la historia argentina es trabajada y estudiada especialmente en los espacios de Historia, Formación Ética y Ciudadana, Lengua y Literatura, etc. Se consideró interesante para nuestra propuesta obtener beneficio de ésta temática tan utilizada en otros espacios curriculares y adaptar los contenidos para sumarnos a la conmemoración de esta fecha. De este modo, desde el área de lengua extranjera se aportaría al trabajo interdisciplinar y proyectos institucionales que se solicitan por los establecimientos educativos.

El poema “Pañuelo Blanco” del autor catamarqueño Jorge Paolantonio<sup>1</sup> nos brinda un gran abanico de actividades en su contenido, ofreciéndonos así, la posibilidad de estudiar el tema propuesto por el calendario escolar al mismo tiempo que se desarrolla la competencia oral, dándoles la oportunidad a los alumnos de expresarse acerca de este tema que atraviesa nuestra historia y sentimientos.

Como ya se ha mencionado antes, la clase alusiva estará enmarcada dentro de la semana por la Memoria, la Verdad y la Justicia y por ello los alumnos ya habrán estado desarrollando actividades al respecto en los diferentes espacios curriculares a saber Formación Ética y Ciudadana, Lengua y Literatura, entre otras. En espíritu de las políticas

---

<sup>1</sup> El autor, nacido en Catamarca un 30 de marzo de 1947, ha sido docente universitario, traductor literario y periodista con una buena colección de libros de poemas, novelas y obras teatrales. Egresado como profesor licenciado en lengua y literatura inglesa por la Universidad Nacional de Córdoba. Realizó posgrado en Literaturas Contemporáneas en Stockwell College, Kent, y cursó el doctorado en Lenguas Modernas en la Universidad del Salvador.

socioeducativas nacionales es que se pretende alcanzar un trabajo interdisciplinario reflexivo entre la lengua Extranjera y demás espacios curriculares.

Ya plantea el Consejo Federal de Educación en un documento aprobado en la Asamblea del año 2003 la necesidad de construir “una escuela que reafirme los valores de nuestra identidad histórica: la solidaridad, el respeto por las personas y las instituciones la paz y la justicia social” (4) y que además tenga presente que en su aula “hay una generación de niños y jóvenes argentinos que nacieron y crecieron en un clima democrático. En su conciencia social no hay lugar para atajos autoritarios o golpes de Estado” (3). Es por esto que con esta clase alusiva se busca aportar a la defensa y promoción de la libertad en democracia por medio del aprendizaje reflexivo de los alumnos.

A modo de actividad inicial de la clase, se harán una serie de preguntas a los alumnos sobre lo que han aprendido hasta ahora en cuanto a la temática de la democracia y el golpe de Estado en Argentina en el año 1976. Se les pide que compartan con el resto de la clase aquellos datos, eventos, historias y actividades que les hayan causado mayor impacto y las razones de las mismas. En concordancia al nivel de lengua de cada grupo de alumnos, el intercambio propuesto podrá desarrollarse tanto en la lengua materna como en la extranjera cuando sea posible. Justifica este intercambio en ambos idiomas la perspectiva plurilingüe y multicultural de los NAP nacionales de Lenguas Extranjeras para Primaria y Secundaria (Res. CFE N° 181/12), la cual apunta a “contribuir a que la enseñanza de lenguas en el contexto escolar reconozca el papel del español en tanto lengua de escolarización y sus distintas variedades (...)” (1)

Seguido de esto, se comenta a la clase que se ha de trabajar con un poema del escritor catamarqueño Jorge Paolantonio y se les presentará una biografía del mismo en la cual se resaltan y se hace hincapié en sus raíces provinciales, su carrera académica y trabajos más destacados. El objetivo que persigue esta presentación del autor mencionado es lograr que los jóvenes adviertan que están frente a la creación de un escritor que comparte sus mismas raíces, tradiciones, cultura y por sobre todo su misma lengua materna. Al mismo tiempo se busca que los alumnos logren apreciar toda la carga histórica y emocional que acarrea el poema con el cual se trabajará dado que es en español y que está enmarcado dentro de esta fecha trascendental para la historia argentina. Como explican Simons Castellanos, Doris, Capiro Reinoso Carmen y Sánchez García Celina (2000), en su proyecto Para Promover un Aprendizaje Desarrollador, “aprender significativamente implica aprender tratando de dar un sentido personal a lo que se aprende, tratando de interpretar y comprender. Esto solo es posible cuando se relacionan los nuevos contenidos con todo aquello que constituye la experiencia previa individual.” (45)

Al saber, por ejemplo, que Jorge Paolantonio es nacido en San Fernando del Valle de Catamarca genera en los alumnos una conexión particular para con el artista que quizás no se daría de igual manera con un poeta de origen inglés o norteamericano. Además se forja una suerte de complicidad natural entre ambos actores al reconocer que se comparte un mismo bagaje cultural e histórico y como consecuencia los alumnos reciben con otra predisposición lo que este autor pueda decir sobre un hecho histórico tan importante como lo fue la Dictadura Militar, que toca tan profundo al ser argentino.

Luego de haber realizado la presentación que le corresponde a un autor como lo es Jorge Paolantonio, el siguiente paso de la clase es dividir a los alumnos en grupos con un número recomendado de tres o cuatro miembros por cada uno. Esta metodología de trabajo está fundada en el trabajo cooperativo el cual es “aquella modalidad de organización social del aula en la que los/las estudiantes tienen que colaborar entre sí para conseguir realizar la tarea de aprendizaje” (Simons D., Capiro C., y Sánchez C. 63)

A cada conjunto se le entregará una copia del poema “Pañuelo Blanco” como se ve en la Imagen 1. En principio se hace una lectura del poema con toda la clase y lo que se pretende luego es que cada grupo, bajo el monitoreo constante del docente, lleve a cabo una segunda lectura más detenida del mismo. Con esta actividad los alumnos podrán

notar detalles tales como el título del poema, arriesguen ideas en cuanto a sus posibles significados y en cuanto al contenido del poema, identifiquen términos desconocidos y hagan uso del diccionario previamente suministrado por el docente; por último que reflexionen sobre quién es la persona de la cual se está hablando en el poema. Dicha reflexión dará dirección a los jóvenes hacia las posibles temáticas del poema por lo cual se revela de qué manera estos versos en español sirven al docente de la lengua extranjera como un poderoso disparador temático cuya función última es, en este caso, que los alumnos fortalezcan su habilidad oral en Inglés.

Estas actividades buscan alcanzar un aprendizaje significativo el cual, en este caso se da en forma de un “aprendizaje por descubrimiento más o menos guiado o autónomo (...) de manera tal que el contenido que se enseña deba ser descubierto por los propios estudiantes” (Simons D., Capiro C., y Sánchez C. 47)



Imagen 1

Una vez finalizado el periodo de la clase en la cual los alumnos se sumergen en el poema, exploran su contenido e infieren sus posibles temáticas en correlación con la semana alusiva en la cual se está trabajando, se procede a hacer entrega de una segunda copia para cada grupo con una serie de actividades netamente en la lengua extranjera.

La primera de ellas es una actividad de unión de elementos (*matching activity*) como se puede visualizar en la Imagen 2. En dicho ejercicio se presentan cuatro columnas, que serán denominadas A, B, C y D con distintos elementos cada una. La columna A contiene términos en español referidos a la temática tratada mientras que la columna B posee sus correlativos en inglés; la columna C tiene imágenes representativas de las palabras consideradas y, por último, la columna D está conformada por las definiciones simples correspondientes a cada término. El objetivo de esta actividad es que cada grupo recorte y pegue en orden cada palabra en español con su relativo en el idioma extranjero, su respectiva imagen y la definición de la misma. Al mismo tiempo, los alumnos estarán trabajando de forma indirecta con el vocabulario necesario para completar el último ejercicio de la clase alusiva que es de naturaleza oral.

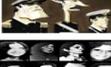
SPANISH	ENGLISH	IMAGE	DEFINITION
DICTADURA	HUMAN RIGHTS		The right to live, grow, education, etc.
DESAPARECIDOS	DEMOCRACY		A form of government where people vote their presidents, governors, etc.
TORTURA	MILITARY DICTATORSHIP		To be part of the military service
MEDIDAS REPRESIVAS	DISSAPEARED PERSONS		People who disappeared
DEMOCRACIA	COMPULSORY MILITARY SERVICE		A government ruled by military forces
DERECHOS HUMANOS	REPRESION		Prohibition of actions like going out at night, travelling, etc.
SERVICIO MILITAR	TORTURE		When you hurt a person physically or psychologically
REPRESIÓN	REPRESIVE MEASURES		To repress people from doing something

Imagen 2

Es importante resaltar que dicha actividad puede ajustarse a los objetivos de cada docente, al mismo tiempo que puede ser adaptada al nivel del grupo de alumnos con el cual se trabaje. A saber, las palabras elegidas pueden sustituirse por otras según el criterio del docente, las definiciones pueden complejizarse al nivel de lengua de la clase, o bien omitir del todo esa columna si es que los alumnos son niños o adolescentes jóvenes.

El objetivo final y cierre de esta clase alusiva consiste en un ejercicio oral en la lengua extranjera basado en un formato de preguntas y respuestas por parte de los alumnos. A modo de ejemplo, se toman en cuenta preguntas como: *What is the poem about?, Did you like the poem?, What did you feel? Did you feel happy, sad, worried, scared, afraid? What do you think about military dictatorships? Is it right? Is it wrong? Why? Can you name other countries with military dictatorships?* Se considera importante una vez más poner énfasis en la posibilidad de adaptación de esta actividad a los fines del profesor y al nivel de la clase en la cual será utilizada.

Puede apreciarse el hecho de que cada ejercicio planteado para esta clase alusiva correspondiente al 24 de Marzo está enmarcado dentro de las políticas socioeducativas dictadas a nivel nacional en el cual se aprecia el valor de la lengua materna como transmisora de significados y cultura en conjunción con la necesidad de promover la enseñanza de lenguas extranjeras enmarcadas en un contexto de respeto por la libertad y la democracia.

A su vez, dichas actividades siguen los lineamientos de un aprendizaje desarrollador significativo dado que son los alumnos los encargados de hacer sus propios descubrimientos y arribar a conclusiones comunes mientras que el rol del docente es solamente el de guía y facilitador del proceso. El conocimiento no se les otorga a los jóvenes sino que ellos son los productores del mismo. Junto con esto, es de vital importancia recalcar cómo el uso de un poema en español en una clase de lengua extranjera puede convertirse en un poderoso disparador y motivador para que nuestros alumnos produzcan y se expresen en otro idioma.

A modo de conclusión de esta propuesta, podemos decir que la selección de un poema está motivada en el hecho de que la literatura estimula las emociones y hace aflorar

sentimientos. Y más aún en un tema complicado, impactante y trágico como lo fue la Dictadura Militar en Argentina, el uso de un poema suaviza en cierta manera lo que un texto de tipo descriptivo pueda contener sobre la misma temática. A su vez, el poema elegido está en lengua española porque, como ya se ha mencionado anteriormente, para muchos investigadores la lengua materna funciona como una herramienta que facilita la apreciación y la comprensión del texto y su temática, contexto social y cultural e histórico. Finalmente, justificamos la decisión de darle prioridad en nuestra clase alusiva al desarrollo de la competencia oral ya que es la habilidad que los alumnos menos desarrollan en clase ya sea por falta de motivación, por falta de conocimiento de las estructuras a utilizar, por miedo a fallar en la pronunciación o por inhibiciones propias de la edad de los alumnos, entre otros. Los motivos pueden ser varios de acuerdo al grupo de alumnos que se tome en consideración. También podemos decir que es la habilidad que más cuesta trabajar en clase por parte del profesor, ya que la preparación de una clase cuyo objetivo es desarrollar la competencia oral es demandante, lleva tiempo en su preparación, insumos y demás. Tiempo que a veces la mayoría de los profesores no poseen. Es por ello que los docentes de lenguas extranjeras mayormente sólo trabajan con lecto-comprensión y ejercicios que deriven de ella.

## Bibliografía

- Atkinson, D. (1987): "The mother tongue in the classroom: a neglected resource?" *ELT Journal*, 41 (4), págs. 241 – 247.
- Baralo, M. y Estaire S. (2010) "*Tendencias Metodológicas Postcomunicativas*" en Abelló, Ehlers y. Quintana (eds) *Escenarios Bilingües: el Contacto de Lenguas en el Individuo y la Sociedad*.
- Consejo Federal de Educación – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina. (2003) *Documento: Educación en la Democracia. Balance y Perspectivas*.
- Consejo Federal de Educación – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina. (2012) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios – Lenguas Extranjeras – Educación Primaria y Secundaria – Documento Aprobado por Resolución CFE N° 181/12*
- Cohen, E. G. (1994): "Restructuring the classroom: conditions for productive small groups", *Review of Educational Research*, 64. 1 – 35.
- Cook, V. (2001a): "Using the First Language in the Classroom", *Canadian Modern Language Review*, 57 (3), págs. 402 – 423.
- Deller, S. y Rinvolucrí, M. (2002): *Using the Mother Tongue: Making the Most of the Learner's Language*.
- Gutiérrez Eugenio E. *El uso de otras lenguas en el aula de ELE: Resultados de un Estudio Piloto. (n.d)*
- Lightbown, P. Y Spada, N. (2003) *How Languages are Learned*.
- Paolantonio, J. (2003). *Ceniza de Orquídeas*.
- Richards, J. C. (2008) *Teaching Listening and Speaking - From Theory to Practice*.
- Schweers William C. JR. (1999) *Using L1 in the L2 Classroom*.
- Simons Castellanos, D., Capiro Reinoso C. Y Sánchez García C. *Para Promover un Aprendizaje Desarrollador. (ISPEJV)*

## Webgrafía

- Barker, D. (2003): "Why English Teachers in Japan need to learn Japanese", *The Language Teacher Online*. <http://www.jalt-publications.org/tlt/articles/2003/02/barker>. Julio 2015.

Stanley K. (ed.) en TESL-EJ vol. 5 No. 4 F1. (2002) *Using the First Language in Second Language Instruction: If, When, Why and How Much?* <http://tesl-ej.org/ej20/f1.html>. Abril 2015.