marco ELE
suplementos

JUANA PUGA LARRAÍN

GONZALO ROJAS: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU. UNA UNIDAD DIDÁCTICA POR TAREAS

MEMORIA DE MÁSTER
UNIVERSIDAD NEBRIJA

12

ENERO-JUNIO
2011

GONZALO ROJAS: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU. UNA UNIDAD DIDÁCTICA POR TAREAS

JUANA PUGA LARRAÍN

MEMORIA DE MÁSTER
UNIVERSIDAD NEBRIJA, 2006

DIRECCIÓN: SHEILA ESTAIRE

ÍNDICE

Agradecimientos 6
Prólogo 8
Introducción 9

PRIMERA PARTE
ASPECTOS TEÓRICOS

I. UNA MIRADA AL ENFOQUE COMUNICATIVO 10
1. Origen y caracterización 10
2. Principios metodológicos 12
3. La competencia comunicativa 14

II. INTRODUCCIÓN AL ENFOQUE POR TAREAS 17
1. Los orígenes en España 17
2. Principios metodológicos 17
3. Concepto de tarea 18
4. Una guía para la clase basada en tareas 20
5. La motivación 21
6. La evaluación 24
7. La interculturalidad 25
8. La literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras 26

III. MODELO DE PROGRAMACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS MEDIANTE TAREAS 29
1. Elección del tema 29
2. Programación de la tarea final 30
3. Especificación de objetivos 30
4. Especificación de los contenidos para la tarea final 31
5. Planificación del proceso 33
6. Principio de la interdependencia entre las tareas 34

SEGUNDA PARTE
UNIDAD DIDÁCTICA GONZALO ROJAS:
LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

I. CONTEXTUALIZACIÓN 35
1. Especificación del tema 35
2. Contexto educativo y grupo de alumnos 36
a) Programa de Lengua y Cultura 36
b) Los estudiantes 37
3. Descripción de la tarea final, de los objetivos, de los contenidos y de la evaluación de la unidad didáctica 37
4. Estructura de la unidad didáctica: Tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico 40
5. Descripción de la unidad didáctica 41
6. Contenidos culturales 42
7. Imbricación y gradación de las tareas 42
8. Temporalización de las tareas 43

II. DESCRIPCIÓN DE LAS TAREAS 46
Primera parte: El poeta en la actualidad 47
1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas? 47
2. Retrato del poeta 47
3. Presentación de la unidad didáctica Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu 47
4. Encuentra tu pareja 47
5. El poeta en la actualidad 48
6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán? 48
7. Aventurando hipótesis 49

SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU 49
1. ¿Dónde queda Lebu? 49
2. Vamos por partes 50
3. Construyamos el poema 50
4. Veamos y escuchemos al poeta 50
5. ¿Se confirman nuestras hipótesis? 50
6. A este poema le falta algo 51
7. La atmósfera negativa del poema 51
8. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta? 53
9. Presencia de los sentidos en "Carbón" 53
10. Finalmente, ¿quién fue el padre del poeta? 54
11. ¿Cómo cobran vida en el poema "Carbón" personajes, objetos y elementos? 54
12. La infancia del poeta en Lebu 55
13. También Neruda le canta a su padre y le canta a la lluvia 59
14. Analicemos el poema "El padre", de Neruda 59
15. El viento y la lluvia en Rojas y en Neruda 60
16. Se acerca el coloquio, ¿qué vamos a hacer? 61
17. ¡Vamos a conocer Lebu! 61

Tercera parte: Preparemos el Coloquio 64
1. Preparación de los contenidos del Coloquio (los alumnos deciden) 64
2. Organización del Coloquio 64
3. Realización del evento en la Universidad de Concepción 65

Evaluación de la unidad didáctica 65

TERCERA PARTE
IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL PROGRAMA DE LENGUA Y CULTURA DEL AÑO 2005

I. CONTEXTUALIZACIÓN 66
1. Introducción 66
2. Contextualización 66
3. Estructura y temporalización de la unidad didáctica implementada 67

II. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA IMPLEMENTADA 70
Primera parte: El poeta en la actualidad 70
1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas? 70
2. Retrato del poeta 70
3. Presentación de la unidad didáctica: Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu 71
4. Encuentra tu pareja 72
5. El poeta en la actualidad 72
6. ¿Qué hace el poeta en el Mercado y en su casa de Chillán? 73

7. Aventurando hipótesis 74

Segunda parte: La infancia del poeta en Lebu 74
1. ¿Dónde queda Lebu? 74
2. Vamos por partes 75
3. Construyamos el poema 75
4. Los tiempos del pasado en "Carbón" 76
5. Veamos y escuchemos al poeta 77
6. ¿Se confirman nuestras hipótesis? 77
7. A este poema le falta algo 78
8. Palabras, agrupaciones y expresiones en "Carbón" 78
9. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta? 81
10. ¡Vamos a conocer Lebu! 81

Tercera parte: La tarea final, un nuevo capítulo del programa "Conociendo América Latina" 84
1. ¿Dónde está Gonzalo Rojas? ¿Dónde los investigadores y dónde los presentadores? Asignemos los roles 84
2. Ensayo general del programa 86
3. En directo, el programa "Conociendo América Latina" presenta hoy: la infancia del poeta Gonzalo Rojas en su Lebu natal y la vida actual de los jóvenes lebulenses 87
4. Evaluación de la unidad didáctica 95
5. Conclusiones sobre la tarea final 97

III. COMENTARIOS CRÍTICOS SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 99
1. Comentario general 99
2. Tareas que se pueden realizar a partir de los resultados de la implementación de la unidad didáctica 100

REFLEXIONES FINALES 102

ANEXOS 108
Anexo núm. 1. Descripción del Programa de Lengua y Cultura 108
Anexo núm. 2. Análisis del poema "Carbón" 111
Anexo núm. 3. Cuestionario por párrafos 112
Anexo núm. 4. "Carbón" 113
Anexo núm. 5. Palabras y expresiones responsables de la atmósfera negativa del poema 114
Anexo núm. 6. Planilla de libre uso 115
Anexo núm. 7. Transcripción del texto del video: Gonzalo Rojas: la casa, el fuego, el río 116
Anexo núm. 8. Los sentidos en "Carbón" 121
Anexo núm. 9. Presencia de personajes y elementos en "Carbón" 122
Anexo núm. 10. Condiciones atmosféricas 123
Anexo núm. 11. Los tiempos del poema "Carbón" 124
Anexo núm. 12. "El padre", de Neruda 125
Anexo núm. 13. Similitudes entre "Carbón" y "El padre" 127
Anexo núm. 14. ¿Cómo vive Lebu?: entrevistas a los amigos de Lebu y diario de viaje 128

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 143

AGRADECIMIENTOS[1]

Antes que nada, le agradezco a Gonzalo Rojas seguir haciendo posible que este juego sea jugado.

Dos fueron los momentos de gestación de la Unidad Didáctica que aquí presentamos. El primer esbozo fue realizado durante el seminario "Los Enfoques Comunicativos y el Diseño de Tareas en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera", dictado por Sheila Estaire, en el Programa Master en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, MEELE (2004-2005), de la Universidad Antonio de Nebrija. Posteriormente, decidí seguir trabajando en este proyecto y escribir mi memoria de Máster tomando como punto de partida ese trabajo. Sheila Estaire accedió a dirigir esta memoria.

Reconozco, entonces, en primer lugar, la impecable orientación de este trabajo realizada por Sheila Estaire. Gracias a ella el proceso de gestación de esta unidad didáctica fue, además de provechoso y enriquecedor, profundamente placentero. Me sentí motivada y apoyada por Sheila para emprender un desafío grande y, sobre todo, diferente: para trabajar sola, cuando los demás compañeros del Programa MEELE lo hacían en grupo; para diseñar una unidad didáctica tomando como punto de partida la literatura, la vida de un poeta, uno de sus poemas y un documental sobre su infancia; para pensar en una unidad didáctica de 18 horas de duración y, finalmente, para proyectar un viaje con los estudiantes al pueblo natal del poeta. Sheila supo respetar el curso de mi respiración, pero también encausarla y darle forma. En la segunda fase, cada sutil consejo, cada observación, fueron haciendo crecer este proyecto.

Igualmente, quiero agradecer a Marta Baralo, Jefe de Estudios de la Facultad de Lenguas Aplicadas y Humanidades, de la Universidad Antonio de Nebrija, y Directora del Programa MEELE de esa universidad. Ella contribuyó de modo significativo a que mi permanencia en esa universidad y en el Programa mencionado fuera óptima.

El año 2005 tuve la oportunidad de aplicar la unidad didáctica diseñada en el

---

[1] Este libro corresponde a mi memoria de Master en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Con el apoyo de la beca Albán de Especialización E04E035646CL, y con el de la beca Universidad de Concepción, correspondiente a la Resolución 2004-407, cursé el programa MEELE en la Universidad Antonio de Nebrija, en Madrid, entre los años 2004 y 2005. El nombre de la memoria, dirigida por Sheila Estaire, es: "Los principios del enfoque por tareas y su aplicación en la programación de la unidad didáctica: Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu."
El año 2008 la memoria fue publicada en Concepción de Chile, por Cosmigonon Ediciones, bajo el título: "Español para Extranjeros. Una unidad didáctica por tareas. Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu." La edición y la producción editorial de la primera edición del libro estuvieron a cargo de Oscar Lermanda.
La fotografía de la portada de la presente edición fue tomada por la autora del libro.

Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en la Universidad de Concepción; para hacerlo, y para replicar la experiencia durante los cinco años siguientes, conté con el irrestricto apoyo de Emilio Rivano, Director del Programa.

A Margot Vives le agradezco haber hecho conmigo el primer viaje a Lebu, precisamente el año 2005.

Agradezco al director y a los profesores del Liceo Isidora Ramos de Gajardo, de Lebu (Liceo B 52) y haber hecho posible que esta experiencia se llevara a cabo. Al profesor Sergio Ponce le agradezco su entusiasta participación en este proyecto.

A los estudiantes del Liceo que recibieron a sus pares de California, y a la familia de cada uno de ellos, les agradezco su preocupación y su cálida acogida.

Les agradezco también a los estudiantes del Programa de Lengua y Cultura 2005 haber llevado a cabo, de forma tan entusiasta y creativa, esta unidad didáctica.

Con los resultados de esta implementación, terminé la redacción de la memoria que presenté el año 2006 y, finalmente, con el acopio de todo el material, me fue posible escribir el texto que aquí presento.

En el trabajo de edición de este texto, conté con la inestimable ayuda de Lilian Güenante y de Gonzalo Puga.

Finalmente, agradezco a Oscar Lermanda la impecable edición y producción editorial de la primera edición del libro.

PRÓLOGO

La propuesta didáctica presentada por Juana Puga en este volumen está firmemente enraizada en los principales conceptos teóricos que sustentan el enfoque por tareas, de gran actualidad en el área de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, y lo hace de forma sumamente original e innovadora. Dada la necesidad de investigaciones centradas en el aula dentro del campo de la elaboración e implementación de unidades didácticas basadas en tareas, este trabajo resulta de enorme valor e interés.

El marco teórico en el que se encuadra la propuesta, el proceso de programación del proyecto, su implementación en el aula, la descripción exhaustiva del grupo meta y del contexto educativo en el que se pilotó el trabajo, así como la reflexión y evaluación de todo lo realizado, conforman un documento sólido, riguroso, excelentemente fundamentado, sumamente ambicioso y creativo, que refleja un gran esfuerzo de reflexión, planteamiento y realización. La amplia información y las múltiples reflexiones incluidas a lo largo de sus páginas ayudan a comprender el trabajo en toda su complejidad y riqueza.

Además de su valor desde una perspectiva didáctica, *Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu* tiene un alto interés cultural al centrarse en una figura de la importancia de Gonzalo Rojas, tratando sobre su obra pero también sobre su vida cotidiana y sus orígenes en Lebu, para así darlo a conocer a alumnos extranjeros de forma activa, participativa, vivencial.

La propuesta de Juana Puga tiene asimismo un importante valor multiplicador, ya que ofrece una estructura conforme con los presupuestos del enfoque por tareas, que puede utilizarse para trabajar en el aula sobre otros creadores en diferentes contextos educativos.

SHEILA ESTAIRE
Profesora Asociada
Universidad Antonio de Nebrija

INTRODUCCIÓN

En este texto entregamos al lector una Unidad Didáctica para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, programada a partir del tema La infancia del poeta Gonzalo Rojas en su Lebu natal.

Esta unidad, de 18 horas lectivas, fue diseñada a partir de la primera parte del documental que realicé el año 2004, 'Gonzalo Rojas: la casa, el fuego, el río'. La primera parte corresponde a Lebu, y termina con la lectura que hace el poeta lee del poema "Carbón".

La primera versión de esta unidad didáctica fue concebida durante el seminario Enfoque por Tareas: programaciones y metodología, dictado por la profesora Sheila Estaire, en el Programa de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (MEELE 2004-2005), de la Universidad Antonio de Nebrija, en Madrid.

El segundo semestre del año 2005 implementé la unidad didáctica con un grupo de 22 estudiantes de la Universidad de California, en el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de Concepción, para el que fue diseñada. Para entonces, Sheila Estaire ya había accedido a dirigir mi memoria para optar al Grado de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Por lo tanto, con el acopio de todo el material recogido, escribí, a partir de esta unidad didáctica, la memoria, que presenté el año 2006, "Los principios del enfoque por tareas y su aplicación en la programación de la Unidad Didáctica 'Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu' ".

En la Primera Parte de este libro, que corresponde al marco teórico de nuestra memoria, damos a conocer los aspectos teóricos en los que se sustenta el enfoque por tareas y, en particular, aquellos que fueron considerados en el diseño de nuestra Unidad Didáctica. Asimismo, presentamos un modelo de programación de unidades didácticas mediante tareas que corresponde al que hemos adoptado para realizar nuestro diseño.

La Segunda Parte corresponde a la unidad diseñada, Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu. En primer lugar mencionamos el plan general de la unidad y luego describimos cada tarea.

En la Tercera Parte, el lector encontrará los resultados de nuestra implementación de la unidad didáctica en el Programa de Lengua y Cultura 2005.

En los anexos, entregamos una descripción detallada del Programa de Lengua y Cultura; las planillas de uso para realizar las tareas de la unidad didáctica y las tareas desarrolladas por los estudiantes de California, el año 2005.

PRIMERA PARTE
ASPECTOS TEÓRICOS

I. UNA MIRADA AL ENFOQUE COMUNICATIVO

1. ORIGEN Y CARACTERIZACIÓN

El nacimiento del enfoque comunicativo, en los años 60, supuso un cambio de paradigma en la concepción de la lengua y de su enseñanza. Antes de su aparición se concebía la lengua como un sistema de signos destinado a transmitir ideas. Los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras (LE), tales como el audiolingual y el audio oral, descansaban en la enseñanza formal de la gramática y en la traducción de textos escritos.

Teniendo presentes los usos comunicativos de la lengua, Wilkins[2] describió los elementos que subyacen a estos usos y estableció una distinción entre dos categorías: las "categorías nocionales, de naturaleza semántico-gramatical: como cantidad, tiempo, localización, etc., y las categorías funcionales, de naturaleza pragmática: como rechazar, ofrecer, sugerir, etc."

El Consejo de Europa recoge los principios del enfoque nocional-funcional en *The Threshold Level* (1976) (*Un Nivel Umbral* (1978), para el español). Éste es considerado el primer texto de los enfoques comunicativos.

Con el surgimiento de estos enfoques, la lengua comienza a concebirse, esencialmente, como un instrumento de comunicación y, por lo tanto, el énfasis de la enseñanza de LE pasa a estar en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Interesan, ante todo, las estrategias y la fluidez que tiene y adquiere el estudiante para resolver situaciones concretas. Por lo tanto, como advierte Moreno[3], "el objetivo básico de la enseñanza de una L2 será el desarrollo de la capacidad para comunicarse en la lengua extranjera, no el dominio de las estructuras lingüísticas". Los métodos tradicionales no ponían el énfasis en la producción comunicativa del alumno, sino en el desarrollo de aptitudes tales como la lectura de obras clásicas.

El objetivo de la enseñanza de idiomas pasa a ser, entonces, "ampliar el abanico de situaciones en los que el estudiante pueda actuar centrándose en el significado, sin ser obstaculizado por la atención que ha de prestar a la forma lingüística". (Littlewood)[4]

---

[2] Wilkins, 1972. En Moreno, 1997: 118.
[3] Moreno, 1997: 122.
[4] Littlewood, 1998: 85–86.

Paralelamente con este cambio de perspectiva, va cobrando importancia el uso cotidiano que los hablantes hacen de la lengua. La comunicación oral se convierte en la protagonista y arrastra consigo al aula los tópicos cotidianos de conversación. El método tradicional, por su parte, estaba centrado básicamente en la escritura. Si miramos los manuales de enseñanza de LE concebidos desde un enfoque comunicativo, advertimos que la mayoría coincide en los temas que desarrollan. Se trata de temas que nos conciernen en nuestra vida cotidiana: la identificación personal y la descripción de la familia; el tiempo y el clima; las diversas ocupaciones; el uso del tiempo libre; las relaciones sociales; la salud y el estado físico; las comidas y bebidas; los servicios públicos y los problemas de comunicación; etc. Junto con estos tópicos, irrumpe también en el aula la valoración del lenguaje informal y del léxico básico, no especializado.

En cuanto a los materiales de estudio, dejan de utilizarse exclusivamente textos clásicos y literarios. Se quiere que la enseñanza de la lengua sea contextualizada y significativa y, para contribuir a ese propósito, se incorpora el uso de textos, grabaciones, películas y materiales auténticos, llamados realia. Este tipo de materiales tiende un puente entre el aula y la vida real. El video, que está en la base de nuestra unidad didáctica, tiene muchas ventajas, derivadas de su intrínseco valor comunicativo. Bustos[5] nos dice que este medio "proporciona muestras reales de lengua, contextualizadas y situadas en coordenadas espacio-temporales concretas. (…) La combinación de sonido e imagen compone una información completa desde los puntos de vista lingüístico y pragmático-discursivo".

Junto con la irrupción en el aula de la conversación cotidiana en la LE, irrumpe la necesidad de atender a la pragmática y a la sociolingüística. Esto, porque la conversación corresponde siempre a una situación comunicativa en concreto, entre personas que pertenecen a contextos socio-económicos y culturales específicos.

Ya no basta aprender qué estructura lingüística hay que utilizar para expresar un saludo o para dar las gracias, hay que enseñarle al alumno de una LE cómo corresponde saludar o agradecer a las diversas personas, en las diferentes situaciones comunicativas.

Todo esto nos lleva directamente a la necesidad de hacernos cargo de la diversidad cultural, porque las costumbres de un lugar difieren de las de otro y la forma correcta de saludar aquí no coincide con la de allá. Así, entonces, la competencia comunicativa que ha de adquirir quien aprende una lengua supone una competencia lingüística, pero supone también las competencias sociolingüística y pragmática. En última instancia, la enseñanza de una LE quiere contribuir a lograr que el alumno sea un hablante intercultural, esto es, de acuerdo con el Instituto Cervantes[6], que sea "capaz de 'tomar distancia' de su propia cultura y de reconocer que hay otras formas de ver

[5] Bustos,1997:93.
[6] Instituto Cervantes, 2003-2006.

el mundo. (…) Una persona paciente y tolerante que interpreta respuestas verbales y no verbales desde la cultura a la cual pertenece la lengua que está aprendiendo".

De acuerdo con el enfoque comunicativo, en la enseñanza de LE hay que tener presentes las necesidades y los intereses de los estudiantes. La clase debe ser comunicativa y, por lo tanto, la interacción entre los estudiantes pasa a ser prioritaria. En este contexto, ahora que los alumnos son los protagonistas del proceso de enseñanza, el profesor debe encontrar su nuevo lugar; es decir, debe pasar a ser un facilitador, un director de orquesta.

Puesto que se pretende que el estudiante vaya ganando grados de autonomía en el proceso de enseñanza, el profesor, gradualmente, debe ir deponiendo su control y permitiendo la independencia de los alumnos. Breen y Candlin[7] le adjudican una triple función a este nuevo tipo de profesor: debe ser un facilitador del proceso comunicativo, debe tomar parte activa en él y debe ser capaz de actuar a la vez como observador y como alumno.

Para poder enseñar, el profesor debe manejar múltiples variables. Debe saber quiénes son sus alumnos, qué edad tienen, por qué quieren aprender la lengua que él enseña, qué cuentan poder hacer con ella, cuáles son sus estilos de aprendizaje, con qué recursos cuenta para enseñarles, de cuánto tiempo dispone para hacerlo, etc.

Con el surgimiento de los enfoques comunicativos, los factores afectivos y la motivación también cobran protagonismo en la enseñanza de una LE. Baralo[8] sostiene que "en todo aprendizaje, la motivación determina que se produzca realmente una apropiación del conocimiento o que ese conocimiento no se arraigue. Si el interés y la necesidad por adquirir una lengua nueva son fuertes, el proceso de adquisición de la LE seguirá pasos certeros y avanzará gradualmente. Si, por el contrario, no existe una motivación verdadera, lo que se aprende se quedará en la memoria a corto plazo y desaparecerá fácilmente".

2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Estos principios, que más tarde adoptó el Enfoque por Tareas, fueron discutidos por autores como Johnson y Morrow[9] y como Littlewood[10]. A nosotros nos fueron dados a conocer por Estaire, durante el Programa MEELE (2004-2005).

a) Principio de vacío de información

[7] Breen y Candlin 1980. En Nunan, 2002: 89.
[8] Baralo, 1999:31.
[9] Johnson y Morrow, 1981
[10] Littlewood, 1981. (Traducción, 1996).

Este principio postula que el interés por realizar una tarea se ve incrementado si el grupo completo está involucrado en esa actividad, pero a cada subgrupo o a cada miembro del grupo sólo le corresponde llevar a cabo una parte determinada de su consecución y, por lo tanto, maneja sólo una parte de la información necesaria para el desarrollo global de la tarea. En el momento de hacer la puesta en común que permita consumar la tarea, cada miembro del grupo tendrá mucho interés en conocer la información que desconocía y que conocían otros de sus compañeros, y en observar cómo la tarea se va completando con la sumatoria de esa información. Es evidente, por lo tanto, que el principio de vacío de información incide favorablemente en la motivación de los estudiantes.

b) Principio de elección e imprevisibilidad

La imprevisibilidad es una característica evidente de la conversación, sobre todo de la informal y coloquial. Cuando dos o más personas conversan van construyendo el 'texto' de la conversación progresivamente, entre todas. Antes de iniciarse la conversación, es imposible prever quiénes serán los responsables de la emisión de cada turno de habla; a quién seleccionará el hablante para entregarle la palabra y quiénes se auto seleccionarán; cuántos y qué solapamientos habrá; cuánto durará cada intervención y cuánto, la conversación en su conjunto; por qué camino discurrirán los contenidos temáticos de ese intercambio comunicativo; etc. Una conversación informal –como son la mayor parte de las que tienen lugar en la vida real– no puede ser planificada. De acuerdo con esto, es fundamental que las clases de idiomas propicien entre los estudiantes intercambios comunicativos similares a los que se dan en la vida real; que las actividades les permitan elegir no sólo el contenido de sus enunciados, sino además la forma de expresarlos. Un enunciado imprevisible provoca incertidumbre y dudas en la mente del receptor y lo obliga a hacer un esfuerzo adicional de interpretación, para poder negociar su significado.

c) Principio de la finalidad en la comunicación

Postula que cuando usamos el lenguaje (tanto oral como escrito) lo hacemos siempre con la finalidad de comunicarnos. Por tanto, las actividades realizadas en el aula deben tener una finalidad comunicativa que trascienda, por ejemplo, la práctica de determinadas estructuras gramaticales.

d) Principio del lenguaje significativo

Este principio, estrechamente vinculado con el anterior, sostiene que por lo general, al comunicarnos, centramos nuestra atención en el significado de nuestros enunciados más que en su forma lingüística. El lenguaje cobra sentido, precisamente, cuando entendemos su significado. Por otra parte, le otorgamos sentido a lo nuevo, relacionándolo con conocimientos anteriormente adquiridos e incorporándolo a estructuras de conocimiento de las que disponíamos previamente.

3. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

De acuerdo con la opinión de Lomas, de Osorio y de Tusón[11], la enseñanza de una lengua consiste en "desarrollar la competencia comunicativa de los aprendices, entendida como conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso, en función de los contextos y situaciones de comunicación y del diverso grado de planificación y formalización de esos usos concretos".

A continuación nos referimos a la 'competencia comunicativa' tomando como punto de partida el artículo de Cenoz "El concepto de competencia comunicativa"[12]. Las referencias a otros autores corresponden a las que hace este autor en su texto.

El concepto de 'competencia comunicativa' arranca de la distinción que establece Chomsky, en 1965, entre competencia y actuación. Para este autor, sostiene Cenoz[13], "la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas". A Chomsky le interesa el estudio de la competencia, no el de la actuación. Por lo tanto, no se ocupa del uso de la lengua, ni de su adquisición o de su enseñanza.

Los investigadores situados fuera del marco de la gramática generativa, tales como Lyons, Campbell y Wales, reaccionaron en contra del concepto de competencia chomskiana. Lo consideraron inadecuado porque se limitaba a estudiar la competencia lingüística de un hablante-oyente ideal, omitiendo hacerse cargo de aspectos centrales del uso de la lengua. Como señala Cenoz, el concepto de competencia propuesto por Chomsky supone una abstracción y una idealización, que no se condice con la capacidad y con la habilidad de usar una lengua en un contexto determinado, por una comunidad concreta de hablantes. Con todo, este autor[14] admite que "la definición de Chomsky representa el punto de partida de otros enfoques posteriores y que, además, la controversia sobre el concepto de competencia lingüística ha favorecido la aceptación del concepto de competencia comunicativa como concepto fundamental en la adquisición y enseñanza de lenguas".

Por su parte, el lingüista y antropólogo Hymes[15] fue el primero que describió la 'competencia comunicativa' como aquélla que implicaba saber qué decir a quién y cómo, de forma apropiada, en una situación determinada. A partir de entonces, este concepto se ha ido modificando y enriqueciendo hasta llegar a adquirir la complejidad de la acepción que manejamos en la actualidad. Canale y Swain[16] le

[11] Lomas, Osorio y Tusón, 1997:59. En Del Olmo, 2004: 175.
[12] Cenoz, 2004: 449-465.
[13] *Ibídem*: 449.
[14] *Ibídem*: 450.
[15] Hymes, 1972.
[16] Canale y Swain, 1980.

adjudican tres subcomponentes a la competencia comunicativa: la 'subcompetencia gramatical', la 'subcompetencia sociolingüística', y la 'subcompetencia estratégica'. Tres años después, Canale[17] presentó el modelo de 'competencia comunicativa' más utilizado durante estas dos últimas décadas. En él diferencia la 'subcompetencia sociolingüística' de la 'subcompetencia discursiva'. Así, este modelo postula que la competencia comunicativa está formada por cuatro subcompetencias: la lingüística o gramatical (dominio de la gramática y del léxico), la sociolingüística (uso apropiado de la lengua en el contexto social en el que tiene lugar la comunicación), la discursiva (relación entre los elementos del mensaje y de éste con el resto del discurso) y la estratégica (dominio de estrategias de comunicación que suplen carencias en las otras competencias).

Cenoz[18] considera que "los estudiantes de una segunda lengua deben alcanzar no solamente un dominio de la fonética, vocabulario y gramática, sino también de otros aspectos de la competencia comunicativa. Deben ser capaces de emitir y comprender actos de habla apropiados al contexto, comunicar a un nivel textual que vaya más allá de la frase y deben utilizar estrategias adecuadas para mantener la comunicación".

a) Subcompetencia gramatical

Alude al sistema formal de la lengua. Se refiere al dominio del código lingüístico, en el plano del léxico, de la gramática, de la semántica, de la fonología, de la ortografía y de la ortoépica o capacidad para pronunciar correctamente a partir de la lectura de un texto escrito. Este componente se centra en la habilidad requerida para comprender y expresar con exactitud el significado literal de los enunciados. Cenoz[19] postula que gracias a la competencia gramatical sabemos que frases como Yo soy muy contento en esta ciudad o No quiero que Pablo viene mañana a la fiesta, son incorrectas".

b) Subcompetencia sociolingüística

El Instituto Cervantes, en su Diccionario Virtual, define esta competencia como la capacidad de producir y entender de forma adecuada expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso. Los factores tales como: el número y la edad de participantes en el evento comunicativo, su situación, la relación que existe entre ellos, y sus intensiones comunicativas, varían de acuerdo al contexto, de acuerdo con las normas y convenciones locales y con el tipo de interacción comunicativa. Bachman[20] considera que la 'competencia sociolingüística' y la 'competencia elocutiva' son parte de la 'competencia pragmática', que incluye cuatro áreas: "la sensibilidad hacia las diferencias de dialecto o variedad; la sensibilidad hacia las diferencias de registro; la sensibilidad a la naturalidad; y la habilidad para interpretar

[17] Canale, 1983.
[18] Cenoz, 2004: 458.
[19] *Ibídem*: 453.
[20] Bachman, 1990. En Instituto Cervantes, 2003-2006.

referencias culturales y lenguaje figurado".

c) Subcompetencia estratégica

El estudiante de una LE, con frecuencia debe enfrentar dificultades debido a su escaso dominio de la lengua. Canale y Swain[21] entienden por 'subcompetencia estratégica', precisamente el conjunto de "estrategias de comunicación verbales y no verbales cuya acción se requiere para compensar las dificultades de la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente".

d) Subcompetencia pragmática

De acuerdo con el Marco Común Europeo para las Lenguas (MCER)[22], la 'subcompetencia pragmática' se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos. Consiste en la producción de actos de habla y de funciones de lengua en el contexto de guiones o escenarios de intercambio comunicativos. El MCER incluye en esta competencia lo que otros autores consideran propio de la competencia discursiva, es decir, la facultad de reconocer y hacer un uso correcto de los diversos tipos de discurso y la de concebir textos cohesionados y coherentes.

[21] Canale y Swain, 1980: 30. En Cenoz, 2004: 453.
[22] MCER, 2002: 24-25.

II. INTRODUCCIÓN AL ENFOQUE POR TAREAS

1. LOS ORÍGENES EN ESPAÑA

En abril de 1990 aparece en la revista *Cable* núm. 5, un monográfico sobre la enseñanza del español mediante tareas, que corresponde al lanzamiento de esta nueva forma de enseñar español. En este monográfico, Zanón (1990) estuvo a cargo de presentar el modelo; Hernández y Zanón (1990) plantean una "reflexión sobre el concepto de comunicación y su enseñanza en la clase de español"; Estaire (1990) presenta una propuesta para programar unidades didácticas mediante tareas; Martín Peris (1990) y Serrano (1990) reseñan *Designing Tasks for the Comunicative Classroom*, de Nunan (1989) y *Language Learning Tasks*, de Candlin y Murphy (1987). Por último, Roldán (1990) presenta una experiencia en el aula. Desde este momento, el modelo se ha difundido con gran celeridad.

2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

El Enfoque por Tareas surge en el marco de la enseñanza comunicativa de idiomas. Si bien suscribe muchos de los principios del enfoque comunicativo, en algunos aspectos, como en el del diseño curricular y metodológico, se distancia del primero y representa un avance respecto de él, bajo la influencia, sobre todo, de nuevas teorías de adquisición de LE.

En el Enfoque por Tareas, las lecciones se articulan en unidades didácticas centradas en un tema. Zanón[23] nos dice que la pregunta que se plantea es: "¿Mediante qué tareas comunicativas [los estudiantes] desarrollarán la capacidad de entender, hablar, leer y escribir sobre el tema de la unidad?". La 'tarea', por tanto, es la unidad organizativa de la programación y determina los contenidos que se deben trabajar en cada unidad.

La resolución de tareas permite crear en el aula un ámbito de comunicación real en L2. De modo que los estudiantes pueden ser inducidos a hablar de sí mismos, de sus gustos, y a inquirir información sobre los gustos y las necesidades de sus compañeros. Este modelo propicia el trabajo en grupos y en parejas. Postula que el aprendizaje debe ser contextualizado y significativo para el estudiante. La enseñanza está centrada en potenciar el proceso de aprendizaje. El alumno debe ser el protagonista de este proceso. El profesor debe ser un facilitador que contribuye a que este proceso siga un curso favorable. La evaluación, por último, debe estar presente a lo largo de todo el proceso y debe permitir reformular su desarrollo en todo momento.

Puesto que el alumno será el protagonista del proceso de aprendizaje, éste debe

[23] Zanón, 1999:16.

comenzar con un análisis de necesidades que permita averiguar al profesor, antes de elaborar un programa de enseñanza de LE, qué se proponen hacer los estudiantes con la lengua que van a adquirir. Los objetivos de dicho programa deberán ser planteados a partir de las necesidades de los alumnos. Las tareas, por su parte, tendrán que ser coherentes con esos objetivos. Cuando el proceso de enseñanza de idiomas está acorde con los intereses de los aprendientes, aumenta su motivación y esto facilita el aprendizaje de la LE.

El Enfoque por Tareas enfatiza el carácter instrumental del lenguaje. Potencia al máximo el desarrollo de la competencia comunicativa. Por eso, se propone que el estudiante de una LE desarrolle, en forma simultánea, el conocimiento formal y el conocimiento instrumental de la lengua. El primero, que nos permite saber cosas sobre el sistema lingüístico, corresponde a la subcompetencia lingüística. Y el segundo, que nos enseña cómo usar la lengua y qué hacer con ella, corresponde tanto a la subcompetencia sociolingüística como a la estratégica.

Ellis[24] plantea que "el propósito general de la metodología basada en tareas es crear oportunidades para el aprendizaje de una lengua y oportunidades para el desarrollo de destrezas a través de la construcción colaborativa del conocimiento".

3. CONCEPTO DE TAREA

De acuerdo con Martín Peris[25] una 'tarea' es:

> cualquier iniciativa para el aprendizaje, que consista en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella, y que posea estas características:
>
> a) Estar estructurada pedagógicamente.
> b) Estar abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de quienes la ejecutan.
> c) Facilitarles al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

De acuerdo con Ellis[26], la tarea permite organizar el aprendizaje ajustándolo a los procesos internos, cognitivos, que entran en juego en la adquisición de una LE y propicia el desarrollo del conocimiento formal y el del conocimiento instrumental del lenguaje, de forma paralela e integrada.

Desde el punto de vista curricular, la programación de una unidad didáctica se realiza en torno a una 'tarea final' y a las tareas conducentes a su resolución. El primer elemento de una programación por tareas es el listado de las tareas que se llevarán a

[24] Ellis, 2003: 276.
[25] Martín Peris, 2001:15.
[26] Ellis, 2003.

cabo. De acuerdo con Estaire[27], "son estas tareas las que determinan los contenidos lingüísticos; se va de los procesos a los contenidos". La autora[28] afirma que "las tareas son planes de trabajo que conducen a la elaboración de una tarea final."

Ellis[29] señala que las programaciones que tienen una lista de contenidos lingüísticos como unidad inicial de diseño quedan excluidas en el Enfoque por Tareas, ya que éstas no son compatibles con los procesos de aprendizaje descritos por los investigadores de adquisición de lenguas.

Por su parte, Estaire[30] afirma que, desde el punto de vista metodológico, en la enseñanza de una LE la tarea es el punto de partida en la organización del trabajo en el aula. En la resolución de las tareas los alumnos deben utilizar la LE como el instrumento de comunicación que es. Al hacerlo pondrán en práctica, al unísono y de forma natural, tanto sus conocimientos formales como sus conocimientos instrumentales de la lengua.

En la vida diaria, las tareas corresponden a las múltiples funciones que desempeñamos haciendo uso del lenguaje, a través de cualquiera de las cuatro destrezas: comprensión y producción oral; comprensión y producción escrita. Serán, por lo tanto, tareas: comprar en la feria, leer el diario, planificar una cena, escribir un mensaje, etcétera. La mayor parte de estas tareas tienen un principio claro, están motivadas por una finalidad y responden a procedimientos más o menos estándares.

Uno de los desafíos para el Enfoque por Tareas consiste en reproducir en el contexto del aula tareas que compartan las características recién mencionadas, propias de las tareas de la vida diaria.

El Enfoque por Tareas reconoce que el aula en la que se enseña una LE crea un contexto social en el que a menudo convergen hablantes de diversas lenguas maternas y provenientes de diferentes culturas. Pero incluso –como en nuestro caso– si el grupo de alumnos corresponde a estudiantes provenientes de una misma cultura y hablantes de una lengua común, el aula de igual forma representa para ellos un contexto social de convergencia. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en la vida diaria, diversos autores mencionan que en el aula deben desarrollarse dos tipos de tareas claramente diferenciadas: las de comunicación y las de apoyo lingüístico.

El Enfoque por Tareas está orientado hacia la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos, en todas sus dimensiones. En este sentido, Estaire[31] nos dice que "es un enfoque centrado en la acción, en el desarrollo de la capacidad de los alumnos de realizar cosas a través de la lengua. Es un enfoque basado en una

[27] Estaire, 2004: 2.
[28] Estaire: 2004-2005.
[29] Ellis, 2003.
[30] Estaire, 2004: 2.
[31] Estaire, 2004: 3.

concepción cognitiva / constructivista del aprendizaje de lenguas extranjeras, dentro de la cual el alumno es agente activo de su propio aprendizaje". Este enfoque busca incitar al alumno a producir lengua libremente y con sus propios recursos. De este modo, Neus Sans[32] considera que cuando el alumno resuelve ejercicios del tipo de completación de oraciones con una determinada forma verbal, no está produciendo lengua.

4. UNA GUÍA PARA LA CLASE BASADA EN TAREAS

Ellis[33] menciona ocho principios cuyo propósito es servir de guía general de enseñanza, durante la clase basada en tareas:

1. Es necesario asegurar un nivel apropiado de dificultad de la tarea.
   Al diseñar una unidad didáctica bajo este enfoque, hay que asegurarse de que la tarea se enfoque en un nivel apropiado de dificultad. Los profesores pueden ajustar la dificultad de una tarea, por ejemplo, incorporando en el desarrollo de la clase una fase previa al desarrollo de la tarea. Por otra parte, deben asegurarse de que los alumnos posean las estrategias necesarias para emprender la interacción basada en tareas.

2. Es necesario establecer una meta clara para cada clase basada en tareas.
   Skehan[34] aclara que no es suficiente involucrar a los aprendientes en tareas, confiando en que desarrollen su interlengua por el solo hecho de utilizar una L2. Es necesario seleccionar opciones metodológicas que favorezcan los aspectos a los que deseamos dar prioridad. Así, por ejemplo, debemos dar prioridad a la fluidez en el uso de la lengua por sobre la corrección lingüística.

3. Hay que entregar una orientación apropiada a los estudiantes, para que desarrollen una determinada tarea.
   Los alumnos deben ser conscientes de por qué se les pide que desarrollen una tarea, para que puedan asumirla en forma seria y no como una mera diversión.

4. Hay que asegurarse de que los alumnos adopten un papel activo en el desarrollo de la tarea.
   Hay que darles oportunidad a los estudiantes de participar en forma plena tanto iniciando como respondiendo en la construcción del discurso. Es importante propiciar la negociación del significado cuando surgen problemas de comunicación. Esto se facilita cuando tienen lugar trabajos en grupo, en pares o en gran grupo.

[32] Neus Sans, en comunicación directa, durante el desarrollo del Programa MEELE (2004-2005).
[33] Ellis, 2003: 276-278. La traducción es nuestra.
[34] Skehan, 1998.

5. Los estudiantes deben ser incentivados a asumir riesgos.
   Cuando desarrollan tareas deben poner en jaque sus recursos en el uso de la interlengua. Deben estar preparados para experimentar, a través del uso de la lengua. Esto se hace posible con el apoyo de opciones metodológicas que estimulan el uso del lenguaje privado, al desarrollar una tarea.

6. Hay que asegurarse de que los alumnos estén enfocados en el significado, cuando realizan una tarea.
   La tarea debe proveer un contexto para el desarrollo comunicativo del lenguaje, que permita considerarlo como un instrumento y no como un objeto en sí mismo. Cuando los alumnos desarrollan una tarea deben estar preocupados de obtener un resultado no de demostrar el lenguaje que han aprendido. Esto sólo puede lograrse si el alumno está motivado a realizar la tarea.

7. Hay que proveer oportunidades a los alumnos para que pongan el foco en la forma.
   Ellis[35] señala que tanto Willis como Skehan enfatizan la necesidad de atender a la forma, en una clase basada en tareas.

8. Es importante lograr que los estudiantes evalúen su desempeño y su progreso.
   Ellis refiere que Skehan advierte que los alumnos deben hacerse responsables de la forma como se desempeña una tarea y de su propio progreso. Una clase basada en tareas debe gestar una conciencia metacognitiva en los estudiantes.

5. LA MOTIVACIÓN

Este aspecto, por lo general obviado en las teorías de adquisición de L2 que partían de principios cognitivos, cobra absoluta vitalidad desde el surgimiento de los modelos comunicativos. Hoy, ya nadie ignora que la motivación cumple un rol determinante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Lorenzo[36] que el interés por la motivación respecto a la adquisición de una LE surgió en Canadá, a mediados de la década de los cincuenta del siglo pasado, de la mano de Lambert (1953). Más tarde, con los estudios de Gardner, y mediante la denominada 'teoría de las orientaciones', se produce la entrada en la madurez de la investigación motivacional.

Lorenzo afirma que la motivación se vincula con aspectos tan definitorios del aprendizaje como la perseverancia, la intensidad y el esfuerzo. El autor[37] concibe la motivación como "un constructo hipotético que explica los procesos mentales que

[35] Ellis, 2003.
[36] Lorenzo, 2004: 307.
[37] *Idem.*

instigan y sostienen la actividad dirigida a un objetivo. Cuando el objetivo es el aprendizaje de una L2, la motivación explica la acción, la intencionalidad y la toma de decisiones respecto a la adquisición y el uso de un nuevo código lingüístico".

Si bien prácticamente ningún factor ambiental impide el aprendizaje de las primeras lenguas, son muchos los factores que pueden favorecer o dificultar el aprendizaje de una L2. Las teorías innatistas mencionan la edad como un factor determinante en el aprendizaje de L2 y sostienen que existe un período crítico de adquisición. En el ámbito de los factores personales, en la esfera cognitiva, es fundamental tener presentes el estilo de aprendizaje de cada estudiante. Reid[38] afirma que:

> dentro de la esfera cognitiva se incluyen los estilos de aprendizaje que permiten distinguir, entre otras categorías, a los alumnos analíticos: aquellos que procesan la lengua atendiendo a sus rasgos discretos, de los alumnos holísticos: más llevados por las propiedades significativas de los mensajes, a partir de los cuales inducen los mecanismos de funcionamiento de todos los niveles lingüísticos del nuevo código.

El sujeto que aprende una L2 puede estar impulsado a hacerlo por una orientación instrumental o por una orientación integrativa. La orientación instrumental se relaciona con una motivación extrínseca. La integrativa, con una motivación intrínseca. Gardner[39] señala que la orientación instrumental:

> tiene lugar cuando el sujeto se implica en el aprendizaje de la lengua como un medio para obtener otros objetivos que se desprenden de ella en su propia cultura y comunidad (…) La orientación integrativa, por su parte, se adopta en relación con la comunidad y la cultura L2, cuando los objetivos son de inmersión en la comunidad L2, o cuando se intenta una aproximación, que puede llegar a la asimilación, a la que en principio es una cultura ajena a través de la interacción social con los miembros del grupo L2 o a través de un acercamiento y consumo de sus productos culturales. El mantenimiento y consolidación de una orientación integrativa conlleva indefectiblemente un incremento motivacional que es posible medir en tres componentes esenciales: a) el deseo de aprender la lengua, b) la intensidad motivacional en términos de esfuerzo cognitivo y comportamental para realizar tal fin, y c) el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje de la lengua.

A continuación, mencionamos seis macroestrategias que Lorenzo[40] considera que debe tener presentes el profesor en la enseñanza de L2, para contribuir a incrementar la motivación de los alumnos durante el trabajo en el aula:

a) El profesor debe transmitir un ejemplo de compromiso con la disciplina y asumir los objetivos de la enseñanza.
   Contribuye al mantenimiento de la motivación el hecho de que el profesor proyecte de sí mismo una imagen de facilitador y agente que apoya el proceso de aprendizaje.

[38] Reid, 1987. En Lorenzo, 2004: 305-306.
[39] Gardner, 1985. En Lorenzo, 2004: 308.
[40] Lorenzo, 2004: 319-320.

b) El profesor debe crear una atmósfera relajada en el aula.
Desde la enseñanza humanística se ha puesto de manifiesto la existencia de un filtro afectivo que puede impedir la adquisición de la L2. "La propia naturaleza del aprendizaje lleva aparejada la comisión de errores". Una atmósfera relajada facilita el hecho de que el alumno pueda inducir estructuras de la L2, generar hipótesis lingüísticas de esa lengua y hacer uso de estrategias comunicativas cuando le falten recursos lingüísticos.

c) El profesor debe presentar las actividades de forma ordenada, con objetivos definidos y graduados a los niveles de los alumnos.
Willis[41] afirma que:

> uno de los factores más lesivos de la motivación en el aula de idiomas es la percepción de dificultad extrema; por lo que una adecuada definición, graduación e implementación ordenada de las tareas resulta esencial. Cualquier actividad de clase en una L2 es potencialmente un ejercicio en el que puede tener lugar una ruptura comunicativa por falta de recursos expresivos de los alumnos en la L2 o porque el input no se encuentre suficientemente próximo a sus niveles de conocimiento. Las situaciones comunicativas han de ser convenientemente presentadas a través de tareas facilitadoras que proporcionen el suficiente material lingüístico en términos de recursos léxicos, funcionales y nocionales, necesarios para la realización de la tarea.

d) El profesor debe hacer clases interesantes.
Es importante que los contenidos sean temáticamente relevantes para el alumno. Las estructuras lingüísticas se aprenden con mayor facilidad si existe un conocimiento previo del contenido temático con el que se está trabajando o un interés por ese contenido temático.

e) El profesor debe promover la autonomía en el aprendizaje.
Para lograrlo, debe tener en cuenta los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes y, en lo posible, adecuar a ellos la enseñanza. En este sentido, el profesor debe ser flexible y tener presente que "los alumnos que desplieguen un aprendizaje holístico tenderán a rehuir las prácticas que lleven al aprendizaje memorístico y la aplicación consciente de reglas. Los alumnos con un estilo de aprendizaje analítico, al presentar poca tolerancia a la ambigüedad, adjudicarán un alto valor a la corrección lingüística y preferirán que la enseñanza se centre en patrones y rutinas fija"[42]

f) El profesor debe familiarizar a los alumnos con la cultura de la L2.
En este punto, Peacock[43] observa que los elementos que acercan la cultura 2 al estudiante, provocan en ellos un gran impacto motivacional. De ahí la importancia

[41] Willis (1996). En Lorenzo, 2004: 320.
[42] Lorenzo, 2004: 321.
[43] Peacock, 1997. En Lorenzo 2004.

de incluir elementos culturales en la clase.

6. LA EVALUACIÓN

Estaire[44] señala la importancia de que la evaluación sea incorporada como parte del proceso de aprendizaje y afirma que "todas las tareas que componen la unidad [didáctica] ofrecen la oportunidad de evaluar este proceso".

La evaluación, de acuerdo con el Instituto Cervantes, es "la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y, en consecuencia, tomar una decisión". Sin embargo, según esta misma entidad, en la enseñanza de LE, la decisión de qué recoger para evaluar, cómo y cuándo hacerlo, variará de acuerdo con el método didáctico o el enfoque a partir del cual se lleve a cabo esta tarea. Las formas de evaluación son, por tanto, concordantes con las prácticas pedagógicas.

Verdía[45] considera que, en una tarea de expresión oral, es una misión complicada decidir qué corregir, cómo y cuándo. La autora aconseja:

a) Evitar una corrección excesiva, porque puede entorpecer el flujo de la comunicación y dificultar la comprensión. En este caso, sería totalmente contraproducente.

b) Saber en cada momento de la clase qué se está evaluando. Esto ayuda a decidir qué corregir.

c) Tener presente las características individuales de los estudiantes. A un estudiante tímido, al que le cuesta decidirse a participar, una corrección inapropiada puede afectarlo e inhibir sus futuras intervenciones en clase.

Para el Enfoque por Tareas, cuyas propuestas pedagógicas están basadas en el proceso de aprendizaje, el objetivo de la evaluación es mejorar el proceso de lo que está siendo evaluado y del producto resultante. Por eso, la evaluación debe ir arrojando información que, en todo momento, permita reformular el desarrollo de las tareas y el avance del proceso. El objetivo de la evaluación debe ser doble: por una parte, debe permitir observar el grado de provecho que el estudiante está obteniendo en el desarrollo de las actividades de aprendizaje y, por otra, a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe permitir detectar los errores más significativos, para poder corregirlos.

La fiabilidad y la validez de la evaluación se consiguen contrastando información

[44] Estaire, 1990: 4.
[45] Elena Verdía Elena (2004-2005), en comunicación directa, durante el seminario del Programa MEELE, "Técnicas y habilidades docentes".

arrojada tanto por los profesores como por los propios estudiantes, a través de instrumentos tales como: la observación sistemática, los informes, la entrevista, el diario de aprendizaje, las listas de control, grabaciones, cuestionarios, etc.

Ellis[46] señala la importancia de que los estudiantes sepan, desde el principio de la unidad didáctica, qué se les va a exigir y la naturaleza del resultado que deben lograr. Es fundamental que, a lo largo de todo el proceso, tengan una meta clara.

Un instrumento de valoración, propio de las nuevas corrientes centradas en los aspectos sociales y discursivos del proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas, que nos parece muy interesante lo constituye el 'diario de aprendizaje'. Aquí lo mencionamos, porque lo utilizaremos en nuestra unidad didáctica.

Este instrumento no debe ser objeto de evaluación, porque esto inhibiría la libertad de los alumnos par escribirlo. Sin embargo, la escritura de un diario es un interesante ejercicio introspectivo que representa para el estudiante una ocasión muy valiosa de dar cuenta de sus experiencias y de expresar aspectos de su proceso de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula.

Revisando periódicamente este documento, el profesor tendrá ocasión de analizar el comportamiento de sus alumnos en su ambiente natural y podrá conocer su perspectiva respecto de las cosas. En efecto, obtendrá informaciones muy valiosas de sus estudiantes. Conocerá factores personales tales como la relación que existe entre el alumno y sus pares, o la que existe entre los estudiantes y él como profesor. Por otra parte, este instrumento le entregará una importante información sobre la autoevaluación que los estudiantes hacen de su proceso de aprendizaje de la LE. Esto último le permitirá encauzar su enseñanza de forma más personalizada.

7. LA INTERCULTURALIDAD

De acuerdo con el Instituto Cervantes[47], la interculturalidad corresponde a:

> un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad. En el ámbito general de la enseñanza, esta actitud propugna el desarrollo de valores sociales. (…) En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de aprender a pensar de nuevo y contribuir con su aportación particular. Los aprendientes construyen sus conocimientos

[46] Ellis, 2003: 244.
[47] Instituto Cervantes, 2003-2006.

de otras culturas mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados.

Atendiendo concretamente a la enseñanza del español como segunda lengua, la etnografía de la comunicación propone una perspectiva que obliga a concebir el proceso de aprendizaje en un marco más amplio, es decir, teniendo presente la sociedad en la que se habla ese español. Del Olmo postula que hay que distinguir entre dos diferentes situaciones en las que puede tener lugar la enseñanza del español: la primera, en una sociedad que emplea esta lengua para comunicarse; y, la segunda, fuera del ámbito en los que la lengua se habla.

> El aprendizaje del español en la sociedad de habla hispana (…) tiene la ventaja de que el alumno está, de partida, inmerso, o expuesto a la inmersión, en el contexto de la lengua que aprende. De esta manera, el proceso de enseñanza debe incluir entre sus objetivos prioritarios el de orientar al alumno para que aprenda a observar por sí mismo, para que incorpore, en la medida de lo posible, los usos sociales de la lengua; la experiencia del propio alumno puede ser empleada por el profesor como materia de reflexión a través de discusiones, percepciones, etc. El alumno tiene que llegar a adquirir la necesidad de indagar cuáles son los usos sociales de la lengua que está aprendiendo en clase. Cualquier material audiovisual interactivo puede ser muy útil, pero es aún más importante despertar en el propio alumno la necesidad de indagar por sí mismo, y la de evitar traducir las palabras acompañadas de sus usos sociales (Del Olmo).[48]

8. LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Una alusión a la enseñanza de LE, y concretamente del español, mediante la literatura es obligada, puesto que la unidad didáctica diseñada trata de la infancia del poeta Gonzalo Rojas y, en forma especial, de su poema "Carbón". Nos apoyamos, en este apartado, fundamentalmente, en el seminario sobre el papel de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras dictado por Marta Sanz Pastor, durante el desarrollo del programa MEELE (2004-2005).

En este seminario, Sanz se refirió a la poca importancia que se le ha otorgado hasta la fecha a la literatura en la enseñanza de LE, a pesar de que las ventajas de hacer uso de este tipo de textos ha sido reconocida por diversos autores. Posteriormente, la autora se refirió a la contribución que puede hacer la literatura al desarrollo de la competencia intercultural, y, finalmente, se centró en las aplicaciones de la literatura al diseño didáctico y nos dio a conocer una serie de técnicas para trabajar con textos literarios, y específicamente poéticos, en la enseñanza de una LE.

Sanz[49] señala que por lo general los enfoques comunicativos han utilizado los textos literarios sólo como pretexto para, a partir de ellos, realizar ejercicios orales y escritos. El tipo de textos preferidos por estos enfoques ha sido, hasta ahora, el periodístico.

[48] Del Olmo, 2004: 176.
[49] Sanz, 2004-2005: 1.

Gwin[50] nos dice que los textos literarios aportan un imput escrito significativo e interesante, que "constituye un medio muy efectivo para enseñar vocabulario, transmite valores, muestra la belleza de la lengua que se está aprendiendo y permite entender la complejidad de una escritura correcta". Por su parte, Lazar[51] destaca que se trata de un material auténtico y motivador, que estimula a los alumnos a hablar de sus sentimientos y creencias y que permite desarrollar las cuatro destrezas.

De gran interés nos han parecido las aplicaciones de la literatura en la enseñanza de LE que nos dio a conocer Sanz. En el diseño de nuestra unidad didáctica recurrimos a algunas de ellas y, muy particularmente, a las señaladas en "Técnicas para trabajar un texto poético con finalidad didáctica"[52]. Estas diez técnicas corresponden a:

a) La reconstrucción. Se entregan los poemas alterados o incompletos y es tarea de los alumnos reconstruirlos, con el propósito de volver al orden original. La misión de los alumnos puede también consistir en escribir en versos un poema que les ha sido entregado en prosa, o intentar crear un poema a partir de un fragmento inicial o final.

b) La reducción consiste en una progresiva eliminación de elementos, "manteniendo" el sentido original del poema y la corrección gramatical.

c) La expansión. Se amplía un texto poético, añadiéndole nuevos elementos, sin por ello transgredir la corrección gramatical.

d) La sustitución. Esta técnica consiste en cambiar los elementos existentes por otros nuevos. Permite trabajar con sinónimos y antónimos, jugar con los géneros de los personajes, etc.

e) El emparejamiento permite establecer asociaciones entre, por ejemplo, títulos y fragmentos de poemas; principios y finales; etc. Pero también permite asociar un poema con imágenes o música.

f) El cambio de formato permite pasar la información de un texto de un determinado formato a un texto de un formato diferente.

g) La selección: permite seleccionar poemas, de acuerdo con un determinado criterio y, de esta forma, clasificarlos.

h) La jerarquización. Consiste en ordenar los poemas de acuerdo a una determinada escala de lenguaje: más o menos formal; más o menos literario; más fácil o más difícil.

[50] Gwin, 1990. En Sanz, 2004-2005.
[51] Lazar, 1993. En Sanz, 2004-2005.
[52] Sanz, 2004-2005: 7-8.

i) La comparación y el contraste permiten dar cuenta de similitudes y contrastes entre dos o más textos.

j) El análisis nos lleva a estudiar detenidamente el poema.
Para enriquecer el trabajo de interpretación de un texto literario, Sanz nos dice que debemos establecer referencias en diversos sentidos. Debemos aludir al momento histórico en el que fue escrito, a la vida del autor, a sus restantes obras, al género literario al que pertenece la obra, a obras de otros autores de la misma época, etc.

III. MODELO DE PROGRAMACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS MEDIANTE TAREAS

El modelo de programación que aquí presentamos corresponde al propuesto por Sheila Estaire, en Estaire (1990) y en Estaire (2004-2005), en el marco del Enfoque por Tareas. Es éste el modelo que sirvió de base para la programación de la unidad didáctica "Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu".

De acuerdo con Estaire, seis son los pasos que debe seguir el proceso de planificación de una unidad didáctica:

1. Elección del tema o área de interés para la unidad.
2. Programación de la tarea final.
3. Especificación de los objetivos.
4. Especificación de los contenidos necesarios para la realización de la tarea final.
5. Planificación del proceso:
   a) programación de la secuencia de tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico necesarias para la consecución de la tarea final.
   b) incorporación de reciclaje y sistematización de contenidos tratados anteriormente.
   c) planificada la secuencia, ajuste de los pasos anteriores.
6. Programación de los instrumentos y procedimientos de evaluación que serán utilizados durante el desarrollo de la unidad, como parte del proceso de aprendizaje.

Nos referiremos brevemente a cada una de estas etapas.

1. ELECCIÓN DEL TEMA

Antes de comenzar la planificación de la unidad didáctica, debe llevarse a cabo un análisis de necesidades de los alumnos, que permita orientar nuestro trabajo. En este sentido, Estaire[53] nos dice que "el tema o área de interés de las unidades se escogerá teniendo en consideración los intereses y las necesidades de los aprendices. Cuanto más ajustado esté a sus necesidades o intereses mayor será su motivación e involucración (…) Por supuesto que la participación de los aprendices en las tomas de decisiones sobre este punto puede resultar crucial".

También es fundamental, en la elección del tema, considerar el nivel de los

[53] Estaire, 1990: 1 y 2.

aprendices. Hay determinados temas que no deberían ser abordados con estudiantes de nivel inicial, puesto que éstos carecerán de algunos de los elementos lingüísticos necesarios para desarrollarlos.

> En cuanto a la especificación del tema o área de interés de la unidad, es importante rehuir el uso de términos gramaticales. El siguiente es un listado de títulos de unidades didácticas que incluimos a modo de ejemplo:
>
> 1. ¿Qué pasó?;
> 2. La organización de una fiesta o reunión. (Invitaciones, listas para la compra, quién trae qué...);
> 3. Nuestro pueblo / ciudad (de origen o donde vivimos ahora): álbum de fotos explicado, o guía turística, o haciendo de guías con un grupo de turistas.
> 4. La casa o piso de mis sueños
> 5. Nuestras familias (incluyendo fotos)
> 6. La organización de un viaje / excursión / visita del grupo
> 7. Viajar
> 8. Los periódicos y la TV
> 9. La publicidad
> 10. La droga
> 11. Un escritor o pintor y su época
> 12. El pasado, presente y futuro de X (un barrio o zona del entorno, que ha sufrido grandes cambios)
> 13. Conciertos de música pop en apoyo de causas humanitarias
> 14. Hábitos de comida. (Describe tu dieta. Haz sondeo en la clase. Compara con "dieta española" o regional: catalana, gallega, valenciana, etc.)
> 15. Otros países hispanoparlantes
> 16. De compras en... (Madrid, Barcelona, La Coruña, Alicante, etc.).
> 17. Fiestas [nacionales]. (Estaire)[54]

2. PROGRAMACIÓN DE LA TAREA FINAL

Estaire[55] afirma que la tarea final debe constituir el eje vertebrador del proceso de programación de una unidad didáctica, de su desarrollo en el aula, y de la evaluación de la misma. Asimismo, nos indica que, en una unidad didáctica, tanto los objetivos como los contenidos se desprenden de la tarea final.

Durante el desarrollo de la unidad, será necesario que los aprendientes desarrollen una serie de tareas de comunicación y tareas de apoyo lingüístico (vid infra) que, progresivamente, los irán acercando a la resolución de esa tarea final.

3. ESPECIFICACIÓN DE OBJETIVOS

[54] Estaire, 1990.
[55] Estaire, 2004-2005: 20.

Estaire[56] señala que "las tareas indefectiblemente se realizarán a través de las cuatro destrezas en diversas combinaciones. Será primordial, por tanto, que esto quede reflejado en los objetivos de la unidad. (…) Sea cual fuera el grado de participación de los aprendices en las decisiones sobre la unidad, considero altamente positivo que conozcan los objetivos. Esto redundará en su toma de responsabilidad ante su propio aprendizaje y facilitará su tarea de autoevaluación, si este aspecto fuera contemplado".

De acuerdo con la autora, los objetivos corresponden a "las capacidades que se pretende que los alumnos desarrollen en la unidad didáctica"[57]. Deben dar cuenta de las cosas que será capaz de realizar el alumno en la L2, y deben formularse de acuerdo con la fórmula: "Los alumnos serán capaces de + enunciado encabezado por un verbo que exprese lo que estarán en condiciones de hacer". Por ejemplo, los alumnos serán capaces de… describir física y psicológicamente a una persona; describir acciones habituales cuando vamos a comprar; reconocer y valorar la función de los tiempos verbales en una canción; etc.

4. ESPECIFICACIÓN DE LOS CONTENIDOS PARA LA REALIZACIÓN DE LA TAREA FINAL

De acuerdo con Estaire[58], entenderemos por contenidos "el conjunto de saberes cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para la consecución de los objetivos".

La autora postula que los contenidos de una unidad didáctica deben extraerse de la tarea final y de los objetivos de esa unidad. Asimismo, distingue diversos tipos de contenidos: nociofuncionales, gramaticales, temáticos, léxicos, fonológicos, socioculturales, discursivos y actitudinales, estratégicos, etc.

A continuación nos detenemos en la consideración de los contenidos lingüísticos correspondientes a la gramática y al léxico, ya que en este punto el enfoque comunicativo y, específicamente, el Enfoque por Tareas divergen de los enfoques precedentes. Asimismo, damos cuenta de los contenidos socioculturales, que recorrerán toda la unidad didáctica programada en la segunda parte de este texto y de los contenidos actitudinales y de los de aprendizaje, ambos fundamentales para el desarrollo de cualquier unidad didáctica, y de la nuestra en particular.

a) Contenidos gramaticales

Las programaciones tradicionales de enseñanza de LE solían hacerse a partir de los

[56] Estaire, 1990.
[57] Estaire, 2004-2005: anejo núm. 3: 31.
[58] *Ídem.*

componentes lingüísticos que se consideraba que, de acuerdo a un determinado nivel, debían ser adquiridos por los estudiantes. De acuerdo con el Enfoque por Tareas la gramática no se internaliza haciendo explícita su estructura. Por lo tanto, una unidad didáctica estará articulada en torno a una serie de tareas que pondrán el énfasis en la función comunicativa del lenguaje. De forma que las dudas gramaticales de los estudiantes surgirán, específicamente, a partir de la necesidad de resolver determinadas tareas.

b) Contenidos léxicos

En el proceso de planificación de una unidad didáctica conviene tener presente, respecto del léxico que, por una parte, es necesario establecer la cantidad de piezas léxicas que debe y puede aprender el estudiante en cada nivel. Higueras[59] considera que en una sesión de clases no deben ser enseñadas más de 12 piezas léxicas y que su aprendizaje debe ser reforzado en clases sucesivas. Por otra parte, se debe distinguir entre el vocabulario receptivo: aquel que el estudiante asimila y entiende; y el vocabulario productivo: aquel que el estudiante produce. Asimismo, hay que establecer el tipo de unidades léxicas que entran en juego en la comunicación. En este sentido, Gómez Molina[60] propone atender a la distinción entre clases cerradas y clases abiertas de palabras y menciona la importancia de tener presente, en la enseñanza de idiomas, las expresiones hechas: fórmulas de interacción social y de cortesía, unidades fraseológicas, estructuras fijas iniciadoras de frases, tales como: 'por favor', 'sería tan amable de', etc., verbos con régimen preposicional y, finalmente, complejos sintagmáticos con huecos.

c) Contenidos socioculturales

Estaire[61] considera socioculturales, contenidos tales como: la historia y la cultura de los diversos países, los hábitos alimenticios de las diversas culturas, las formas de emplear el tiempo libre, etc. Los contenidos socioculturales aparecerán a lo largo de toda la unidad didáctica.

d) Contenidos actitudinales

Los contenidos actitudinales hacen alusión tanto a la actitud que el alumno debe adoptar frente a los miembros de la comunidad que lo acoge (suponiendo que –como en nuestro caso– esté en un proceso de inmersión), como a la que debe adoptar frente a sí mismo y a sus compañeros de estudio. Son contenidos actitudinales: la curiosidad, el interés, el respeto por las opiniones ajenas, la responsabilidad, la autonomía, la cooperación, etc.

e) Contenidos de aprendizaje

[59] Marta Higueras (2004-2005), en comunicación directa, durante el Programa MEELE (2004-2005).
[60] Gómez Molina, 2004: 790.
[61] Estaire, 2004-2005.

Son contenidos de aprendizaje una serie de estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas que enseñan al alumno a aprender a aprender. Son estrategias metacognitivas: la capacidad de planificar el trabajo, la de especificar los objetivos, la de seleccionar los recursos para llevar a cabo una tarea, la de autoevaluarse, etc. Son estrategias cognitivas: la de establecer analogías e inferencias, la de razonar, la de formular y verificar hipótesis, etc. Son socio-afectivas la estrategia de: cooperar, la de tener una actitud positiva hacia los compañeros, hacia la lengua que se está aprendiendo y hacia el propio proceso de aprendizaje, etc.

5. PLANIFICACIÓN DEL PROCESO

La secuencia de tareas conducentes a la tarea final tendrá como eje central un conjunto de tareas de comunicación, que se combinarán con algunas tareas de apoyo lingüístico que permitan trabajar ciertos contenidos lingüísticos de forma explícita.

a) Tareas de comunicación

De acuerdo con Estaire (1990):

> una tarea de comunicación, siguiendo pautas dadas por autores tales como Nunan, Breen y Long, es una unidad de trabajo en el aula:
>
> a) que implica a todos los aprendices en la comprensión, o producción, o interacción en L2;
> b) durante la cual la atención de los aprendices está concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma, esto es, en qué se expresa más que en las formas lingüísticas utilizadas para expresarlo; c) que tiene una estructura con: un principio, un fin y un procedimiento de trabajo claro (aunque flexible en ciertos casos); un objetivo concreto (no especificado en términos gramaticales); un contenido concreto; un resultado concreto (aunque en ciertos casos, diferente para distintos miembros de la clase); d) cuyo desarrollo y consecución pueden ser evaluados por el profesor y los aprendices y e) que tiene, dentro de lo posible, elementos de similitud con acciones que se realizan en la vida cotidiana (…) Las tareas finales son, a su vez, tareas de comunicación que se realizan al final de una unidad.

b) Tareas de apoyo lingüístico

Además de las tareas de comunicación, están las tareas de apoyo lingüístico que son requeridas para la consecución de determinados aspectos de algunas tareas de comunicación; en ellas la atención de los alumnos se centra en la forma, en los contenidos lingüísticos, que pueden ser gramaticales, léxicos, funcionales, nocionales, fonológicos, discursivos, etc. Las programaciones tradicionales de enseñanza de LE solían hacerse a partir de los componentes lingüísticos que se consideraba que, de acuerdo a un determinado nivel, debían ser adquiridos. De acuerdo con el Enfoque por Tareas, para que la gramática de una L2 pueda internalizarse no basta con presentar su estructura de forma explícita. Estaire (1990: 13) afirma que "en este marco no se contempla la existencia de 'unidad de presente',

'la unidad de los adverbios', etc.". Una unidad didáctica estará articulada en torno a una serie de tareas que ponen el énfasis en la función comunicativa del lenguaje. Los aspectos gramaticales o léxicos necesarios para la resolución de éstas se abordarán a través de las tareas de apoyo lingüístico incluidas en la unidad, o podrán ser abordados por el profesor de forma incidental durante o al final de las tareas de comunicación que lo requieran. Por lo tanto, se trabajará a partir de las necesidades concretas de los estudiantes, logrando así un aprendizaje significativo para ellos.

6. PRINCIPIO DE LA INTERDEPENDENCIA ENTRE LAS TAREAS

Mencionamos aquí este principio, propio de los enfoques comunicativos, porque hace referencia explícitamente a la integración que debe existir entre las tareas de una unidad didáctica.

La secuencia de las tareas facilitadoras, que en una unidad didáctica conducen a la realización de la tarea final, no debe ser arbitraria:

a) Cada tarea debe conducir a la consecución de la siguiente o, si se quiere, para realizar una tarea debe ser imprescindible haber realizado la anterior.

b) El grado de dificultad de las tareas debe ir en aumento paulatino.

c) Progresivamente, la realización de las tareas debe ir requiriendo de una mayor autonomía del alumno. De este modo, él irá cobrando confianza en lo que está haciendo y se irá haciendo responsable de su propio proceso de aprendizaje. El rol del profesor será cada vez más secundario y el alumno estará cada vez más preparado para enfrentar las tareas de la vida real, fuera del aula.

SEGUNDA PARTE

UNIDAD DIDÁCTICA
GONZALO ROJAS: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

I. CONTEXTUALIZACIÓN

1. ESPECIFICACIÓN DEL TEMA

Nuestra unidad didáctica trata sobre la infancia de Gonzalo Rojas en Lebu, su huella en el recuerdo del poeta y en el poema "Carbón".

El interés de realizar una unidad didáctica a partir de este tema nos parece indiscutible por varias razones:

a) Fue implementada en un Programa que no era exclusivamente de enseñanza del español. El Programa de Lengua y Cultura que se impartía en la Universidad de Concepción (ver anexo núm. 1: Descripción del Programa de Lengua y Cultura) ofrecía, conjuntamente con los cursos de enseñanza de español, otros relativos a diversos aspectos de la cultura chilena. Los estudiantes, provenientes de la Universidad de California, optaban por cursar durante tres meses un programa con estas características.

b) La unidad didáctica que aquí proponemos aúna contenidos de enseñanza del español con otros fuertemente culturales. Correspondió a un módulo que se dictó después del de Literatura Chilena Moderna, que entregaba una panorámica de los principales escritores de Chile en el siglo XX, y de sus obras más representativas. En este sentido, éste módulo aportó el contexto literario en el que se desarrolló, como un ejemplo de trabajo específico con un autor, la unidad Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Chile, que aquí proponemos. Asimismo, nuestro módulo se dictó con posterioridad al de Análisis y Producción de texto; esto permitió a nuestros alumnos poner en práctica, en el análisis del poema "Carbón", las herramientas adquiridas en ese módulo, y afrontar con mayor propiedad el análisis de la poesía de Rojas.

c) Tener la oportunidad de tomar contacto con la obra de un poeta de la dimensión de la de Gonzalo Rojas reviste un interés indiscutible.

d) Dentro de las actividades culturales que organizaba para sus estudiantes el Programa de Lengua y Cultura, había una serie de viajes culturales por la VIII Región del país. Uno de ellos se dirigía a la Región de la Araucanía y se detenía, precisamente, en Lebu. De manera que los estudiantes tenían la ocasión de conocer el pueblo natal

del Poeta, y de contrastar con su propia experiencia el cuadro de Lebu que pinta el poema "Carbón" y el que pinta el poeta en el relato del video. Asimismo, tomaban contacto con los propios habitantes de ese paraje marítimo y carbonífero.

2. CONTEXTO EDUCATIVO Y GRUPO DE ALUMNOS

A) PROGRAMA DE LENGUA Y CULTURA

El Programa de Lengua y Cultura, de la Universidad de Concepción (2002-2006), recibía estudiantes de la Universidad de California.

Su malla incluía módulos lingüísticos en las áreas de gramática, fonética, redacción, conversación, como también módulos en las áreas de literatura, discurso, cultura, historia y sociedad. El flujo curricular del programa tenía una duración de 3 meses. El cuerpo docente estaba compuesto principalmente profesores del Departamento de Español de la Universidad de Concepción.

El programa constaba de una dirección y de tres coordinaciones: la Académica, la Cultural y la Logística. La Coordinación Cultural organizaba los viajes culturales que ofrecía el Programa.

El programa comenzaba con la aplicación de una prueba de diagnóstico lingüístico que permitía separar a los estudiantes en dos grupos, de acuerdo a su nivel de conocimiento del español: el grupo 1 correspondía a un nivel intermedio y el grupo 2, a un nivel avanzado.

Un módulo era una unidad lectiva, con programa propio. Un curso estaba compuesto de varios módulos. Nuestro programa académico ofrecía módulos de Español de Nivel Intermedio y Avanzado; módulos de Lenguaje y Cultura, y módulos de Estudios Latinoamericanos. 4 Módulos configuraban un Curso de 6 unidades de crédito convalidables en la Universidad de California.

Los módulos de español eran: a) nivel Intermedio: Morfología 1, Fonética, Español Integral 1, Redacción 1; b) nivel Avanzado: Español Integral 2, Redacción 2, Morfología 2, Sintaxis del Español. Los módulos de Lengua y Cultura eran: Análisis de la Conversación, con énfasis en el español de Chile; Análisis y Producción de Textos, con especial atención a textos chilenos; Conversación; Estructura Lingüística General del Español; Historia del Español; La Atenuación en el Español de Chile; Léxico del Español de Chile; Metáforas del Español de Chile. Los módulos de estudios Latinoamericanos eran: Género y Literatura Chilena; Historia del Español; Historia de Chile; Literatura Chilena Moderna; Mapuche; Teatro Chileno; Teatro Latinoamericano; Teatro Precolombino.

B) LOS ESTUDIANTES

Esta unidad didáctica fue concebida para ser implementada el año 2005, en un curso de 20 estudiantes de nivel avanzado del Programa de Lengua y Cultura (correspondiente a un nivel B2 de acuerdo con el Marco de Referencia Europeo). Los estudiantes cursaban diferentes carreras en la Universidad de California, por lo tanto tenían intereses diversos. Sin embargo, los unían muchas cosas: eran todos estadounidenses; su lengua materna era el inglés; todos tenían un particular interés por América Latina, que muchos de ellos ya conocían cuando se integraban al programa; se trataba de jóvenes de entre 18 y 25 años, con muchas ganas de viajar y de conocer nuestra cultura; se adaptaban perfectamente a vivir con una familia chilena durante los tres meses que permanecían en Concepción. Una de sus necesidades comunes era la académica. Mientras integraban el programa, tenían que cumplir con una determinada cantidad de créditos, que les eran convalidados en sus respectivas carreras, en Estados Unidos. El programa equivalía para ellos a un semestre académico.

En el desarrollo de la unidad, no detallamos los muchos y evidentes contenidos actitudinales, porque las fuentes culturales de las que estos estudiantes se nutrían, mientras estaban cursando el programa, superaban con mucho lo que podía entregarles este curso. Debemos tener presente que estos estudiantes vivían, durante tres meses, en el núcleo de una familia chilena. Por otra parte, de acuerdo con nuestro programa de "hermanos", cada año reunía a un grupo de alumnos de las carreras de Traducción Inglés-Español y de Pedagogía en Español, de la Universidad de Concepción, quienes aceptaban ser los "hermanos" de los estudiantes de la Universidad de California que participaban en el Programa de Lengua y Cultura. De este modo, cada uno de los jóvenes californianos tenía, desde antes de llegar a Chile, un "hermano" con el que había tomado contacto por e-mail. Éste lo recibía en Concepción y le ayudaba a dar los primeros pasos en esta nueva aventura. Por su parte, los estudiantes chilenos se beneficiaban de este contacto con un "hermano", hablante nativo del inglés.

3. DESCRIPCIÓN DE LA TAREA FINAL, DE LOS OBJETIVOS, DE LOS CONTENIDOS Y DE LA EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Durante este curso prepararemos y realizaremos un Coloquio, en la Universidad de Concepción, sobre la infancia en Lebu del poeta Gonzalo Rojas. Con este coloquio, al que invitaremos a participar al poeta, lo saludaremos con ocasión de su aniversario, que se celebra el 20 de diciembre[62].

Para poder hacerlo, previamente tendremos que:

- Familiarizarnos con el poeta en la actualidad y con su infancia, reflejada en el poema

[62] Esto corresponde a la *tarea final* del la unidad didáctica.

"Carbón" y el testimonio que el poeta entrega en el video Gonzalo Rojas: la casa, el fuego, el río.
- Seleccionar, jerarquizar y decidir cómo presentar los contenidos durante el coloquio.
- Formular unas preguntas al poeta, que se le harán durante el evento.
- Conocer Lebu y hablar con algunos de sus habitantes para averiguar cómo es la vida en ese pueblo marítimo y cómo era cuando vivía allí nuestro poeta.
- Organizar el evento, centrado en Lebu y en la figura del poeta.

Y al final del camino seremos capaces de[63]:

- Describir física y psicológicamente a una persona.
- Describir acciones habituales cuando vamos a comprar.
- Disfrutar escuchando leer poesía y leyéndola nosotros mismos, siempre y cuando sean acordes a nuestro nivel de lengua.
- Valorar y describir la forma como aportan sentido a un poema su vocabulario y la relación que se establece entre las palabras.
- Reconocer cómo avanza la información en un texto y qué elementos son los responsables de esa progresión temática.
- Reconocer y valorar la función de los tiempos verbales en un poema.
- Apreciar cómo ciertos elementos como "los sentidos" y algunos fenómenos atmosféricos, cobran presencia en un poema y contribuyen a imprimirle una determinada "atmósfera".
- Valorar la función del título en el poema y en cualquier texto literario.
- Analizar un poema cuyo vocabulario y estructuras no sean muy complejos.
- Comparar dos o más textos poéticos.
- Cotejar información proveniente de diversas fuentes.
- Exponer nuestros puntos de vista sobre un tema conocido.
- Formular y rebatir opiniones.
- Expresar sentimientos y estados de ánimo.
- Expresar opiniones sobre un texto.
- Valorar los puntos de vista de nuestros compañeros.
- Expresar probabilidad.

Por otra parte, seremos capaces de:

- Organizar un coloquio, lo cual quiere decir:
- Tomar decisiones y seguir estrategias para organizar un Coloquio.
- Solicitar acciones y servicios.
- Mostrar acuerdo y desacuerdo.
- Manifestar agradecimiento.
- Expresar cortesía y agradecer.
- Pedir cosas y permiso.
- Realizar un afiche.

Para lograr recorrer el camino aprenderemos[64]:

---

[63] Los puntos que se detallan corresponden a los *objetivos* de la unidad didáctica.

[64] Los puntos que se detallan corresponden a los *contenidos* de la Unidad Didáctica. Como ya hemos señalado, los estudiantes del Programa de Lengua y Cultura (ver anexo núm. 1) reciben una serie de asignaturas destinadas, específicamente, a profundizar en sus conocimientos de la historia, la cultura y la sociología de Chile, por lo tanto no detallo aquí contenidos de este tipo con los que, evidentemente, se trabaja en este Módulo. El trabajo con los contenidos ha sido hecho con el apoyo de Estaire (2004-2005).

a) Contenidos presentes a lo largo de toda la unidad académica:

Contenidos socioculturales:
La vida de Gonzalo Rojas en Chillán; el mercado de Chillán; la vida en Lebu; valoración de la pobreza y sus implicancias; el uso de la cortesía y de la atenuación en Chile; la VIII Región, sus recursos, su geografía, su gente; la vida en torno a la explotación del carbón en la VIII Región; el clima de la VIII Región; etc.

Contenidos literarios:
El poema "Carbón", de Gonzalo Rojas; el poema "El padre", de Pablo Neruda; la obra poética de Gonzalo Rojas.

Contenidos instrumentales:
Planificación, ejecución y evaluación de textos escritos. Estructuración de la información, etc.

Contenidos de aprendizaje:
Planificación del trabajo, capacidad de: establecer analogías e inferencias, razonar, especificar objetivos, jerarquizar información, priorizar determinados aspectos, etc.

Contenidos actitudinales:
Curiosidad, interés, autonomía, creatividad, iniciativa, responsabilidad, cooperación, participación, etc.

Contenidos léxicos:
Léxico relacionado con los fenómenos atmosféricos; con la descripción de una Región, de una ciudad, de un pueblo; con la descripción de Gonzalo Rojas, de su casa, de sus objetos; con Lebu, el carbón, un pueblo de pescadores; con las fórmulas de cortesía; con expresiones vinculadas con la lluvia; con estados de ánimo.

Contenidos gramaticales:
Pronombres personales; el imperativo y otros recursos para expresar peticiones corteses: condicional, imperativo negativo + subjuntivo; verbos de deseo + presente del subjuntivo; quizás + subjuntivo / a lo mejor + indicativo; verbos y fórmulas de opinión; marcadores discursivos y conectores de la argumentación; oraciones: temporales, finales, de relativo, condicionales; perífrasis de obligación.

Contenidos fonológicos:
La voz del poeta, la voz de otras personas que hablan con él; el acento y la entonación chilenos.

Contenidos visuales:
Imágenes del poeta, de su casa y de Lebu.

La evaluación que haremos nosotros de esta magna tarea consistirá en:

- Tendremos un diario en el que, después de cada sesión, escribiremos lo que aprendimos y nuestras impresiones de las tareas realizadas[65].
- Al finalizar cada una de las tareas, habrá un tiempo para que el alumno evalúe su participación en cada una de las tareas. Esto se hará en gran grupo o en grupos pequeños.
- Por último, la evaluación que hará el profesor consistirá en comentar nuestro diario;

[65] Modelo tomado de Martín, E. y Sans, N. (2004: 48).

valorar nuestros progresos en la producción oral; corregir todos los textos que escribamos durante el desarrollo de las tareas, para realizar una evaluación sumativa de nuestra producción escrita.

- Nuestra participación en el Coloquio será evaluada mediante un instrumento que darán a conocer y que discutiremos oportunamente.
- Nuestra actitud y participación en clase será evaluada mediante observación y notas permanentes del profesor.
- Al final de la segunda parte, tendremos un examen que consistirá en hacer un análisis del poema "Carbón" y en hablar de la infancia de Gonzalo Rojas, considerando todo el material reunido durante las clases. La idea es que podamos prepararlo en casa, pero al examen no podremos llevar documentos. Habrá también una parte con preguntas de gramática sobre todos los contenidos vistos durante este Módulo.

4. ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: TAREAS DE COMUNICACIÓN Y TAREAS DE APOYO LINGÜÍSTICO

A continuación damos a conocer la estructura de nuestra unidad didáctica. El nombre de las tareas de comunicación y de apoyo lingüístico, que más adelante procederemos a describir, es el siguiente:

Primera parte: El poeta en la actualidad

1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas?
2. Retrato del poeta.
3. Presentación de la unidad didáctica Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu.
4. Encuentra tu pareja.
5. El poeta en la actualidad.
6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán?
7. Aventurando hipótesis.

Segunda parte: La infancia del poeta en Lebu

1. ¿Dónde queda Lebu?
2. Vamos por partes.
3. Construyamos el poema.
4. Veamos y escuchemos al poeta.
5. ¿Se confirman nuestras hipótesis?
6. A este poema le falta algo.
7. La atmósfera negativa del poema.
8. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta?
9. Presencia de los sentidos en "Carbón".
10. Finalmente, ¿quién fue el padre del poeta?
11. ¿Cómo cobran vida en el poema "Carbón" personajes, objetos y elementos?
12. También Neruda le canta a su padre y le canta a la lluvia.
13. Analicemos el poema "El padre", de Neruda.
14. El viento y la lluvia en Rojas y en Neruda.
15. Se acerca el Coloquio ¿qué vamos a hacer?
16. ¡Vamos a conocer Lebu!

Tercera parte: ¡Preparemos el Coloquio!

1. Preparación de los contenidos del Coloquio.
2. Organización del Coloquio.
3. Realización del evento en la Universidad de Concepción.

5. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Nuestra unidad didáctica consta de tres partes. La última consiste en la resolución de la tarea final propiamente tal: preparar y realizar un Coloquio. Responde a la pregunta: ¿Qué vamos a hacer?

Las dos partes anteriores proveen los contenidos que serán presentados en el Coloquio y la estructuración de los mismos. Responden a las preguntas: ¿Y de qué hablaremos? ¿Cómo lo haremos?

La primera parte, como su nombre lo indica, presenta al poeta en la actualidad, con el propósito de que los estudiantes se familiaricen con la persona sobre la que versará el Coloquio y de que vean al poeta en su vida cotidiana: en su casa de Chillán, comprando en el mercado, etc. Postulamos que conocer esta dimensión humana los acercará al poeta y les despertará el interés por su poesía. El objetivo común de estas siete tareas será, entonces, el de motivar e involucrar a los estudiantes, incentivándolos a emprender la realización de la tarea final. La tarea núm. 7 tiende un puente hacia la segunda parte de la unidad, puesto que las hipótesis que en ella se plantean sólo se resolverán en la tarea núm. 5 de esa Segunda Parte.

En la segunda parte, La infancia del poeta en Lebu, abordamos el trabajo con el poema "Carbón", que constituye lo medular de esta sección de la unidad (tareas: 2 a 7; 9, 11, 12; y 15). Los fragmentos del poema serán entregados paulatinamente, para mantener la expectación de los estudiantes y para motivarlos a que sean ellos, de manera autónoma, quienes lo vayan construyendo. Se revisan diversos aspectos del lenguaje de este poema: el vocabulario (poniendo el énfasis en colocaciones y agrupaciones léxicas con una fuerte carga semántica, y en la relación que establecen dentro del poema las distintas piezas léxicas); en los pronombres y deícticos responsables de la progresión temática; en los tiempos verbales; en la presencia de los sentidos y de los fenómenos atmosféricos; en la función del título del poema y en la imagen del padre del poeta y de Lebu que proyecta. Todos estos aspectos serán considerados en la evaluación. La tarea núm. 10 busca establecer un contraste entre la información que entrega el poema "Carbón" y la que entrega el propio poeta en el video. En las tareas núm. 14 y núm. 15 los estudiantes advierten que Neruda coincide con Rojas, en el poema "El padre", al menos en dos sentidos: le canta a su padre muerto; aquel minero, éste ferroviario; en los poemas de ambos están presentes las mismas condiciones atmosféricas, a saber, la lluvia y el viento. Posteriormente, los estudiantes analizan el poema "El padre". La tarea núm. 16, ya cercana a la tarea

final, consiste en la organización del Coloquio. Y la núm. 17 constituye una pausa entre todo el trabajo hecho y su exposición en el Coloquio y permite a los estudiantes visitar el pueblo del que tanto han oído hablar y que conocen sólo en imágenes fotográficas y a través del video. De este modo, podrán comprobar cómo son el mar y el viento del que habla Rojas; podrán tratar de seguir la huella de la vida del poeta en el relato de algunos de los habitantes y podrán conocer cómo se vive actualmente en el pueblo. Asimismo, podrán registrar sus propias imágenes, para exponerlas en el Coloquio.

La tercera parte de la unidad, Preparemos el coloquio, consiste en la organización y realización de la tarea final: el coloquio sobre la infancia de Gonzalo Rojas en Lebu.

6. CONTENIDOS CULTURALES

Transversalmente, toda la unidad está atravesada por múltiples contenidos culturales. Es evidente, por ejemplo, el interés que reviste que los estudiantes puedan ver un documental sobre Gonzalo Rojas. Conocerán su forma de vida, la decoración de su casa, sus muebles, su forma de vestir; conocerán el modo cómo se relaciona con las personas que trabajan con él: su secretario, su chofer, su cocinera; lo escucharán hablar con esas personas en la modalidad del castellano de Chile, observarán el uso de algunas fórmulas de cortesía; etc. Esta contextualización que proporciona el video no debe ser desaprovechada. Pienso que aunque se trabajen unos pocos elementos de la lengua en una unidad didáctica, si el texto aportado supera estos elementos puntuales y reviste una riqueza e interés en sí mismo, esto incentivará a los alumnos a "bucear" en ese texto libremente, incentivando así su autonomía. El objetivo básico al presentar a los alumnos un pequeño fragmento de una obra literaria, de una película, de un documental, etc., debe ser precisamente el de permitirles que ese primer acercamiento les abra la puerta a la obra en su conjunto. Por eso consideramos importante entregar a los alumnos el documental. Probablemente no de inmediato, pero en algún momento se verán incentivados a volverlo a ver, a mostrárselo a alguien, a profundizar en él.

7. IMBRICACIÓN Y GRADACIÓN DE LAS TAREAS

Las tareas de la unidad que propongo están imbricadas al menos en los siguientes cuatro sentidos:

a) Hay tareas que retoman otras anteriores.
La realización de algunas de ellas requiere haber realizado otra, anteriormente. Por ejemplo, la tarea núm. 7 de la primera parte consiste en aventurar hipótesis sobre la vida de Gonzalo Rojas, a partir de las imágenes del video que lo muestran en la actualidad, en su casa de Chillán. Esas hipótesis se retoman en la tarea núm. 5 de la segunda parte que precisamente se llama "¿Se confirman nuestras hipótesis?". El

objetivo de la tarea núm. 7 es lograr que los estudiantes sean capaces de formular hipótesis y que, haciéndolo, presten atención a las condiciones de vida del poeta. Lo interesante es que estas hipótesis no se van a confirmar en la tarea núm. 5, de la segunda parte. La vida actual del poeta no hace predecible una infancia sumida en la pobreza, ni permite imaginar que el oficio de su padre fue el de un minero. Evidentemente, esto abre interesantes posibilidades de análisis de carácter cultural y sociológico, con los estudiantes. Por su parte, la realización de la tarea núm. 4, de la primera parte, lleva a los estudiantes a juntarse en parejas. Los estudiantes, agrupados de este modo, resolverán la tarea siguiente.

b) Las tareas están planteadas con un grado de dificultad creciente.
Las de la primera parte de la unidad son más fáciles de resolver y tienen respuestas más unívocas que las de la segunda parte, consistentes en la interpretación y en el análisis de textos poéticos.

c) La información y los contenidos que cada tarea entrega se van sumando y van constituyendo un andamiaje que contribuye en la resolución de las tareas subsiguientes. La primera parte permite conocer algunos aspectos de la vida del poeta en la actualidad; la segunda parte entrega información de primera mano sobre la infancia del poeta y muestra Lebu, su pueblo natal. El objetivo es que, cuando el estudiante enfrente el análisis del poema "Carbón", ya cuente con ese acopio de información que enriquecerá y contextualizará su comprensión y análisis del poema. Antes de enfrentarlo al texto, queremos dotar al estudiante de la información extra textual que se vincula con ese texto. Finalmente, con todo ese acopio de información, los estudiantes van a conocer Lebu. Esto, por supuesto, orientará su mirada sobre el pueblo. Para terminar, conocerán al propio poeta y tendrán ocasión de mostrarle el trabajo que han desarrollado y de contrastar con él sus puntos de vista.

d) Progresivamente, se requiere mayor autonomía del alumno.
El desarrollo de la unidad le va pidiendo al estudiante cada vez mayores grados de autonomía. Las tareas vinculadas con la interpretación del poema "Carbón", aquellas en las que se compara este texto con el poema "El padre", de Neruda, aquella en la que hay que decidir qué hacer en Lebu, requieren de una mucho mayor autonomía de parte del estudiante que las de la primera parte de la unidad didáctica. Estas últimas son mucho más puntuales y en su resolución los estudiantes están más orientados por el profesor. Las tareas de la tercera parte (que aquí sólo han sido enunciadas) requieren de los estudiantes mucha autonomía, ahora fuera del aula, porque para resolverlas, deben enfrentar situaciones de la vida cotidiana: contratar un autobús, solicitar un auditorio, etc.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LAS TAREAS

Nuestra unidad didáctica corresponderá a un módulo del Programa de Lengua y Cultura. Cada módulo del programa tiene una duración de 16 horas académicas (960

minutos), correspondientes a 14 horas y cuarenta minutos (880 minutos) cronológicas. El módulo se dicta en el lapso de un mes, en dos sesiones semanales de 110 minutos cada una (1 hora y 50 minutos). Cada fragmento, entonces, tiene una duración de 55 minutos. Tenemos, por lo tanto, 8 sesiones de 1 hora y 50 minutos, dos veces por semana.

TEMPORALIZACIÓN DE LA UNIDAD	minutos
PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD	
SESIÓN NÚM. 1	
1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas?	20
2. Retrato del poeta?	30
3. Presentación de la unidad didáctica Gonzalo Rojas: La infancia del poeta en Lebu	20
4. Encuentra tu pareja	15
5. El poeta en la actualidad	25
SESIÓN NÚM. 2	
6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán?	20
7. Aventurando hipótesis	25
SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU	
1. ¿Dónde queda Lebu?	30
2. Vamos por partes	30
SESIÓN NÚM. 3	
3. Construyamos el poema	20
4. Veamos y escuchemos al poeta	30
5. ¿Se confirman nuestras hipótesis?	20
6. A este poema le falta algo	20
7. La atmósfera negativa del poema	20
SESIÓN NÚM. 4	
8. A sus 85 años ¿qué dice de su infancia el poeta?	20
9. Presencia de los sentidos en "Carbón"	20
10. Finalmente, ¿quién fue el padre del poeta?	25
11. ¿Cómo cobran vida en el poema "Carbón": personajes, objetos y elementos?	20
12. También Neruda le canta a su padre y a la lluvia	20
SESIÓN NÚM. 5[66]	
13. Analicemos el poema "El padre", de Neruda	35
14. *El viento* y *la lluvia* en Rojas y en Neruda	20
SESIÓN NÚM. 6	

[66] Dado que el Coloquio se realizará fuera del tiempo lectivo, esta sesión es más breve, para compensar el tiempo del Coloquio. El profesor puede jugar con estos 55 minutos. Si los alumnos lo desean, pueden emplearlos aclarando dudas u organizando alguna otra tarea.

15. Se acerca el coloquio ¿qué vamos a hacer?	30
16. ¡Vamos a conocer Lebu!	25
17. Evaluación de toda la unidad (examen preparado en casa)	55
TERCERA PARTE: ¡PREPAREMOS EL COLOQUIO!	
SESIÓN NÚM. 7	
1. Preparación de los contenidos del Coloquio	110
SESIÓN NÚM. 8	
2. Organización del Coloquio	110
SESIÓN EXTRAPROGRAMÁTICA	
3. Tarea Final: realización del evento en la Universidad de Concepción	120
DURACIÓN TOTAL DE LAS TAREAS	825
Duración Módulo Programa Lengua y Cultura	880

II. DESCRIPCIÓN DE LAS TAREAS

PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD

1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas?
2. Retrato del poeta.
3. Presentación de la unidad didáctica Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu.
4. Encuentra tu pareja.
5. El poeta en la actualidad.
6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán?
7. Aventurando hipótesis.

SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

1. ¿Dónde queda Lebu?
2. Vamos por partes.
3. Construyamos el poema.
4. Veamos y escuchemos al poeta.
5. ¿Se confirman nuestras hipótesis?
6. A este poema le falta algo.
7. La atmósfera negativa del poema.
8. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta?
9. Presencia de los sentidos en "Carbón".
10. Finalmente, ¿quién fue el padre del poeta?
11. ¿Cómo cobran vida en el poema "Carbón" personajes, objetos y elementos?
12. También Neruda le canta a su padre y le canta a la lluvia.
13. Analicemos el poema "El padre", de Neruda.
14. El viento y la lluvia en Rojas y en Neruda.
15. Se acerca el Coloquio, ¿qué vamos a hacer?
16. ¡Vamos a conocer Lebu!

TERCERA PARTE: ¡PREPAREMOS EL COLOQUIO!

1. Preparación de los contenidos del Coloquio.
2. Organización del Coloquio.
3. Realización del evento en la Universidad de Concepción.

PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD

SESIÓN NÚM. 1

1. ¿QUÉ SABEMOS DE GONZALO ROJAS?

Descripción:
Se plantea la pregunta, en gran grupo. Los estudiantes hablarán de lo que saben sobre el poeta.

Observación:
Esta actividad instaura, desde el primer momento, una dinámica de diálogo y comunicación entre los participantes del curso, que el profesor debe propiciar. La tarea permite "romper el hielo". El profesor puede formarse una idea general de lo que los estudiantes saben y de su dominio en la producción oral.

2. RETRATO DEL POETA

Descripción:
1. En parejas, los estudiantes forman un semicírculo y dibujan lo que dos de sus compañeros están viendo en una fotografía de Gonzalo Rojas y les están describiendo. Pueden hacer las preguntas que quieran.

2. Los alumnos deciden cuál de los dibujo les parece más cercano al modelo.

3. A partir de aquí, se plantea, en gran grupo la pregunta: ¿cómo piensan que es el poeta? Ahora se trata de hacer, a partir de la imagen, una descripción más subjetiva.

3. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: GONZALO ROJAS: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

Descripción:
En este punto, cuando los estudiantes están más familiarizados con el poeta, el profesor les dará a conocer la Tarea Final, los Objetivos del curso y la forma de Evaluación prevista.

4. ENCUENTRA TU PAREJA

Descripción:
El profesor hace entrega a cada estudiante de una tarjeta que contiene una fotografía

del poeta. La mitad de las tarjetas presentan imágenes diferentes. Cada una de las restantes tarjetas está relacionada con una de las ya mencionadas. De esta forma, las tarjetas pueden agruparse en parejas. Una fotografía, por ejemplo, muestra al poeta tomando café y la fotografía vinculada a ésta corresponde a un zoom de la anterior y muestra la mano del poeta afirmando la taza; otra pareja de imágenes está formada por una fotografía en la que está el poeta de niño con su madre y una segunda en la que el niño está solo.

El profesor les pide a los alumnos que miren la imagen de su tarjeta y que se paseen por la sala buscando al compañero que tiene la tarjeta que forma pareja con la suya. Asimismo, les indica que no deben mostrar su fotografía a sus compañeros, sino sólo describir y explicar lo que hay en esa imagen.

Hecho esto, los estudiantes deben sentarse con su pareja, para realizar la siguiente tarea.

5. EL POETA EN LA ACTUALIDAD

Descripción:
En parejas, los alumnos leen el siguiente cuestionario y, con la ayuda del profesor, aclaran sus dudas.

Cuestionario:
1. ¿En qué ciudad vive actualmente Gonzalo Rojas?
2. ¿Qué te parece la casa?
3. ¿Cuál es el estado civil del poeta?
4. ¿Qué dice la nota que Gonzalo Rojas recibió unos días después del golpe de estado, el 11 de septiembre de 1973?
5. ¿Cómo se viste el poeta?
6. ¿Cómo es el mercado de Chillán?
7. ¿Puedes describir psicológicamente al poeta?

- Se muestran unos fragmentos del video que permiten contestar el cuestionario.
- Se hace una puesta en común de las respuestas. Si el profesor lo estima necesario, se vuelve a mostrar el video.

SESIÓN NÚM. 2

6. ¿QUÉ HACE EL POETA EN EL MERCADO Y EN SU CASA DE CHILLÁN?

Descripción:
Se muestran diversas imágenes del poeta en su casa y en el mercado y, en gran

grupo, se comentan las acciones que está realizando el poeta. Esta tarea permite practicar la forma progresiva de los verbos en gerundio con el auxiliar del verbo "estar".

7. AVENTURANDO HIPÓTESIS

Descripción:
El profesor les informa a los estudiantes que más adelante van a ver una selección de fragmentos de un video que muestra Lebu, el pueblo de la infancia de Gonzalo de Rojas. Les pide que escuchen el siguiente cuestionario y lo lee.

Cuestionario:
1. ¿Cómo crees que es el pueblo?, ¿qué hay en él?
2. ¿Cómo crees que era la casa de Gonzalo Rojas?
3. ¿Cómo crees que era la familia de Rojas?
4. ¿A qué crees que se dedicaban los padres?
5. ¿Cómo crees que fue su infancia?

- El profesor es hace entrega del cuestionario a los alumnos. Les pide que, en grupos de a tres, escriban un párrafo a propósito de cada una de las preguntas.
- El profesor guardará las respuestas y después se comprobará si se aproximaron o no a la realidad.

SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

1. ¿DÓNDE QUEDA LEBU?

Descripción:
- Se entrega a los alumnos un mapa político de Chile, en el que aparecen las regiones y otro de la VIII Región (cuya capital es Concepción) subdividido en sus cuatro provincias (Lebu es la capital de la Provincia de Arauco).
- La tarea consiste en situar y dar a conocer la Región en el contexto del país; y Lebu, en relación con otras ciudades y pueblos. La información que se recaba proviene tanto del conocimiento de los estudiantes como de datos entregados por el profesor. La tarea se realiza en gran grupo y los estudiantes formulan preguntas de acuerdo con sus intereses. Antes de dar sus respuestas, el profesor propicia un diálogo entre los propios alumnos.
- Los mapas podrán formar parte de los elementos expuestos en el auditorio donde se realizará la exposición y el coloquio, correspondientes a la tarea final.

2. VAMOS POR PARTES

Descripción:

- Se divide el curso en cinco grupos. A cada grupo se le entrega un párrafo de "Carbón" (ver anexo núm. 2: Análisis del poema "Carbón"), sin indicarle qué lugar ocupa en el poema y se le entregan unas preguntas correspondientes al mismo párrafo. (ver anexo núm. 3: Cuestionario por párrafos).
- Los estudiantes deben responder a las preguntas de su párrafo y anotarlas.
- El profesor guarda las respuestas y le indica a los estudiantes que las revisarán más adelante.

SESIÓN NÚM. 3

3. CONSTRUYAMOS EL POEMA

Descripción:

- Se entrega a cada grupo los demás párrafos del poema separados y se les pide que intenten ordenarlos y que justifiquen el orden elegido.
- Cada grupo elige un representante y se hace una puesta en común.

4. VEAMOS Y ESCUCHEMOS AL POETA

Descripción:

- Se les dice a los estudiantes que ahora van a escuchar a Rojas leyendo el poema y que las imágenes que verán corresponden a Lebu. Se les pide que se relajen y se concentren en las sensaciones que les produce la lectura.
- Se comenta en gran grupo y se comprueba el orden de los párrafos.
- A cada estudiante se le entrega el poema (ver anexo núm. 4: "Carbón"). Se les pide que lo lean individualmente y que subrayen las palabras y expresiones que no entendieron.
- Se trabaja el vocabulario.
- Se vuelve a ver y a escuchar a Rojas leyendo el poema, pero ahora los estudiantes tienen el texto y puede seguir la lectura del poeta.

5. ¿SE CONFIRMAN NUESTRAS HIPÓTESIS?

Descripción:

- Los estudiantes vuelven a formar los cinco grupos anteriores y el profesor les entrega nuevamente las preguntas y las respuestas del párrafo que contestaron en la tarea núm. 7, de la primera parte. Les pide que vuelvan a contestar las preguntas y observen las diferencias con las respuestas

anteriores, y que vean cómo el contexto ha modificado o completado su comprensión del texto.
- El profesor les pide que sugieran cómo se llama el poema.
- Cada grupo nombra un representante y hay una puesta en común. Los grupos exponen, siguiendo el orden del poema, mientras el párrafo se proyecta en el pizarrón.
- El representante se refiere a la segunda respuesta de cada pregunta y la compara con la primera. Asimismo, anota en el pizarrón el título sugerido.

6. A ESTE POEMA LE FALTA ALGO

Descripción:
- De forma colectiva, los estudiantes revisan los posibles títulos y analizan qué tienen en común todos ellos y qué los motivó a elegirlos. (Seguramente darán cuenta del ambiente sombrío del poema).
- Finalmente, el profesor da a conocer el título del poema: "Carbón". Entre todos se preguntan por la razón de éste título y qué hay de común ente él y los elegidos por ellos mismos.
- El profesor señala que el título suele ser la metáfora principal del poema y discute con los estudiantes en qué quiso Rojas fijar la atención del lector con el título "Carbón".

Observación:
El objetivo de esta tarea y de la anterior (que es la segunda parte de la núm. 7, ya mencionada) es llevar a los estudiantes a sorprenderse de la trayectoria de Gonzalo Rojas que, siendo hijo de minero y habiendo tenido una infancia marcada por la precariedad, la orfandad y la pobreza, logra superar la adversidad y llevar la vida que actualmente tiene. Esta precariedad, que se verá reforzada por las imágenes del video y las palabras del poeta en ese documento, contribuye a dibujar su sistema imaginario. "El mar azotando preciosísimo", el viento, el río, "el olor al pan que hacían las mujeres de la vecindad", etc. constituyen el mundo de Gonzalo Rojas y como nos dirá el poeta: "no tenía ninguna urgencia de pedir más". La siguiente tarea completa este cuadro, mostrando las imágenes de Lebu en el video y al poeta hablando de su infancia y de su padre muerto.

7. LA ATMÓSFERA NEGATIVA DEL POEMA

Descripción:
El profesor les entrega a los estudiantes el poema "Carbón" (correspondiente al anexo núm. 5: Palabras y expresiones responsables de la atmósfera negativa del poema), sin resolver. Les pide que lo lean en parejas y destaquen todas las palabras y expresiones responsables de la atmósfera negativa del poema. (Nosotros las destacamos en negrilla). Asimismo, les pide que destaquen las palabras y expresiones

que otorgan una atmósfera positiva a "Carbón".

- Los estudiantes se juntan en grupos de a seis y comparan sus resultados.
- En gran grupo se comentan las respuestas, mientras se proyecta la planilla en la pantalla interactiva y se van destacando las expresiones.

Observación:
Debería observarse que las expresiones positivas están concentradas en el primer párrafo del poema, correspondiente al recuerdo que tiene el poeta de su infancia. A partir de ese momento el poema cambia de atmósfera. La atmósfera negativa está directamente vinculada con la figura del padre. Incluso el viento y la lluvia para el niño, resguardado en su casa y en su cama, tienen una connotación positiva. El padre está a la intemperie, desprotegido, expuesto a las inclemencias del tiempo; para él la lluvia es un infierno ineludible. El padre nunca logra entrar a la casa. La casa puede también ser vista como la infancia protectora y, hasta cierto punto, inconsciente; en oposición a la adultez cargada de responsabilidades y, en este caso, de impotencia. El río, con el que se inaugura señala esta separación entre los dos Lebu: el del niño y el del padre. Se lo compara con un cuchillo que parte en dos el Lebu del hablante. El contacto que se establece entre el niño y el padre es también ambivalente: el niño espera que el padre "lo estreche en un beso", y parece inevitable que, en ese gesto, comparta con él su dolor, clavándole las púas de su barba. El niño, sin embargo, añora ese contacto y quiere adelantarse a sus hermanos (que son muchos) para no arriesgarse a perderlo.

Las planillas que reproducen el texto tienen por objeto que el estudiante tenga siempre ante sus ojos el poema completo. Entregar múltiples planillas sirve para desacralizar los textos poéticos e incentivar al estudiante a trabajar en ellas, rayándolas, haciendo anotaciones, etc. Por eso estas planillas presentan el poema con buen espacio entre línea y línea. Este tipo de trabajo favorece el estilo de aprendizaje visual, y entrega mucha información en un primer "golpe de vista".

El trabajo progresivo y reiterado con un poema, en este caso "Carbón", permitirá a los estudiantes ir profundizando cada vez más en su análisis e ir descubriendo de qué modo forma y sentido se imbrican. Cada nueva lectura les revelará nuevas cosas y los incentivará a seguir indagando en el poema. Verán que no hay una lectura definitiva y que para leer poesía hay que tener una actitud receptiva y creativa.

El trabajo de este tipo permite que el alumno vaya cobrando progresivamente confianza en sí mismo y vaya siendo cada vez más autónomo. Se plantea el análisis del poema como un 'juego abierto'.

Aquí cabría una Tarea de Apoyo Lingüístico relativa la expresión de sentimientos y estados de ánimo.

SESIÓN NÚM. 4

8. A SUS 85 AÑOS, ¿QUÉ DICE DE SU INFANCIA EL POETA?

Descripción:
– El profesor informa a sus estudiantes que van a ver Lebu en el video y a escuchar a Gonzalo Rojas hablando de su infancia y de su padre. Previamente, para facilitarles la tarea, les entrega el siguiente cuestionario.

Cuestionario:
1. ¿Quién le enseñó a Gonzalo Rojas a silabear el mundo?
2. ¿Qué edad tiene Gonzalo Rojas cuando se filma el video?
3. ¿A qué edad muere el padre?
4. ¿Qué otro idioma sabía el padre?, ¿quién se lo enseñó?
5. ¿Cuál es el único personaje del pueblo?
6. ¿De qué material era la casa del poeta? ¿quién la hizo?
7. ¿Por qué dice el poeta: "por ese portón o por esa casa estoy viendo la vida longilínea de alguien al cual no le ha pasado nada: habrá dado algunos pasos por la tierra por distintos parajes, continentes del planeta, pero, al fondo, no ha hecho sino entrar y salir por esa puerta, por ese portón"?
8. ¿Por qué dice Rojas: "así era el mundo, y no era tan desventurado, ¡qué vamos a ponernos a llorar!"?
9. El poeta establece un paralelo entre Lebu y el Mundo: "Porque ése era para mí el mundo, y no tenía ninguna urgencia de pedir más". ¿Puedes explicar esto?

- Los alumnos leen las preguntas. En grupos de a cuatro, verifican que han entendido el cuestionario.
- En gran grupo se analizan las preguntas y se revisa el vocabulario.
- Posteriormente, se proyecta el video.
- En forma individual, los estudiantes deben contestar el cuestionario.
- Se vuelve a ver el video.
- Los estudiantes completan el cuestionario.
- Se realiza una puesta en común, para comparar y comentar las respuestas del cuestionario.
- El profesor recoge el cuestionario contestado, para corregir la comprensión auditiva y entrega a los alumnos la trascripción del texto del video. (ver anexo núm. 7: Transcripción del video: Chillán, el mercado, el río Renegado).

9. PRESENCIA DE LOS SENTIDOS EN "CARBÓN"

Descripción:
- El profesor muestra la escena en la que Gonzalo Rojas dice: "Tengo que confesar algo, yo no soy un poeta metafísico, soy un poeta fisiológico". Conversa con los alumnos sobre los que esto quiere decir.

- Los estudiantes leen el poema "Carbón" en grupos de a tres y rescatan todas las oraciones o palabras que aluden a los sentidos. Se les entrega, sin resolver, el anexo núm. 8: Los sentidos en "Carbón".
- Se realiza una puesta en común en la que se comparan los resultados. El profesor proyecta la planilla con el ejercicio resuelto.

Observaciones:
Las posibilidades de llevar esta tarea a término son muchas. No las señalamos aquí. Además de respetar el poema en su integridad, este tipo de análisis permite visualizar en un primer golpe de ojo, los resultados.

10. FINALMENTE, ¿QUIÉN FUE EL PADRE DEL POETA?

Observación:
Ahora contamos con la información sobre el padre del poeta que nos entrega Rojas, a través del poema "Carbón" y con la que refiere en el video. Cualquiera sea la actividad que se lleve a cabo, debería inducir a los estudiantes a descubrir que ambos textos resaltan aspectos diferentes de don Juan Antonio Rojas. El poema presenta a un hombre impotente, consciente de que está siendo explotado e incapaz de romper con esa situación. Presenta también al padre del imaginario del niño. La entrevista en el video, sin embargo, busca destacar que Juan Antonio Rojas no era el "minero habitual", busca diferenciarlo de los de su clase: "no era un iletrado mi padre, sabía francés, porque su padre le había enseñado eso (…) era un hombre muy singular." Esto está en sintonía con los comentarios que Rojas hace sobre Lebu, cuando lo asimila al Mundo, 'sin más': "y no era tan desventurado, ¡qué vamos aponernos a llorar!" ¿Las razones? Sería interesante especular. Probablemente una de ellas se deba a lo remoto que está ahora el poeta de esa infancia, de ese pueblo.

11. ¿CÓMO COBRAN VIDA EN EL POEMA "CARBÓN" PERSONAJES, OBJETOS Y ELEMENTOS?

Observación:
Aquí se pueden trabajar los recursos con que cuenta el español para permitir que las cosas aparezcan y reaparezcan en un texto: la función de los deícticos se hace evidente. Aquí, la presencia del padre 'salta a la vista'. A partir de unos pocos elementos lingüísticos es posible hacer un análisis muy contundente. Aquí el poeta cobra presencia en ese primer párrafo que evoca la infancia más genérica, dentro de la casa, donde el padre no consigue estar. (ver anexo núm. 9: Presencia de los personajes y elementos en "Carbón").

12. LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

Observación:
Se trata de una tarea integradora cuyo objetivo es que los estudiantes sean capaces de realizar un análisis en profundidad de un texto poético, contrastándolo con información proveniente de otras fuentes.

Para realizar esta tarea, se induce a los estudiantes a establecer múltiples relaciones entre el poema "Carbón" y las palabras dichas por Gonzalo Rojas en el video.

El postulado que subyace a esta unidad didáctica y, en concreto, a esta tarea, es que un texto, en este caso el poema "Carbón", puede ser entendido como un todo, susceptible de ser mirado y estudiado desde distintos ángulos, a partir de los elementos que lo conforman. El texto abre múltiples posibilidades de análisis, pero también impone sus propios límites. Por otra parte, un texto es un mundo de lenguaje: convergen en él una infinitud de elementos lingüísticos que le dan vida y sentido. Análogamente, para desentrañar su significado, el lector debe hacerse cargo de esa complejidad.

Estamos seguros de que este tipo de análisis garantiza el interés de la tarea, puesto que insta a los estudiantes a bucear en los textos, buscando establecer múltiples relaciones entre sus elementos, y los deja libres de navegar cada uno en la dirección que le sea más atractiva. Esta unidad didáctica es el resultado de nuestra propia navegación por estos textos y por este video.

Consideramos que no debemos temer implementar este tipo de análisis en la enseñanza de un idioma como lengua extranjera. Si tememos que un determinado texto pueda ser muy complejo para nuestros estudiantes, debemos tener presente que la complejidad está en la tarea, más que en el propio texto.

Postulamos, finalmente, que lograr interesar a los estudiantes en un poema o en cualquier otro tipo de texto, y dilucidar la función que una determinada estructura lingüística desempeña en ese texto y, por tanto, puede desempeñar en español, es la mejor manera de lograr que aprendan y recuerden esto.

Objetivos:
Los estudiantes serán capaces de realizar un análisis en profundidad de un texto poético, contrastándolo con información proveniente de otras fuentes.

Las seis tareas previas, señaladas, han ahondado en diferentes aspectos del poema "Carbón". En este punto proponemos un trabajo similar con el texto correspondiente a la entrevista de Rojas en el video y un análisis contrastivo de la información de ambas fuentes.

Para realizar esta tarea, se induce a los estudiantes a establecer múltiples relaciones

entre el poema "Carbón" y las palabras dichas por Gonzalo Rojas en el video.

Somos conscientes de que, con muchas de las tareas de la unidad didáctica y con esta en particular, abrimos puertas que no cerramos. Sugerimos más de lo que decimos; señalamos. Esa es nuestra opción. A partir de estas pinceladas el profesor y los alumnos verán cómo realizar el análisis y cómo integrar los elementos gramaticales que sin duda juegan un rol fundamental en él. Lo que subyace a esta propuesta es que el texto debe ser entendido como el Todo que da sentido, justifica y pone límite a las posibles interpretaciones.

Descripción:

- El profesor le entrega a cada alumno cuatro copias del texto del video sin marcas ni títulos agregados para que los alumnos trabajen sobre ellas (ver anexo núm. 7: Transcripción del texto del video).
- El profesor les pide que lean el texto individualmente y luego, en parejas. Les pide que señalen con una palabra, o una oración de qué se habla en cada párrafo.
- Se hace una puesta en común. Debería llegarse a algo similar a lo siguiente: el primer párrafo habla del padre; el segundo, de la casa; el tercero, del portón; el cuarto, de la casa-mundo-Lebu; el último, de Rojas y el viento. (Subtítulos agregados por nosotros en el anexo).
- El profesor les pide que se junten en parejas y que marquen (como se hizo para "Carbón") todas las apariciones o alusiones al elemento destacado de cada párrafo.
- Les pregunta luego cuáles de estos elementos o personas aparecen en "Carbón" y les pide que se detengan a mirar cómo se los representa en el poema y en el video. Posteriormente, les pide que retomen el cuestionario del ejercicio núm. 8 y, en conjunto, revisan las respuestas. Con esas respuestas y con la información obtenida hasta este momento sobre el poema "Carbón", se plantea las siguientes preguntas, para ser contestadas en grupos de a tres: ¿Qué elementos de la entrevista contribuyen a entender el poema "Carbón"?, ¿Qué elementos de la entrevista coinciden con los del poema?, ¿Cuáles se contradicen?, ¿Qué personajes están presentes en el poema y en el video?, ¿Qué relación se establece entre ellos? Finalmente, se hace una puesta en común.
- Para trabajar con los tiempos y modos verbales, el profesor les pide como tarea a los alumnos que investiguen, en pareja, cuatro de los siguientes temas (verifica que ninguno deje de ser asignado): a) función del tiempo presente en "Carbón", b) función del pretérito perfecto en el texto del video, con especial atención al párrafo en el que se establece el paralelo casa–mundo–Lebu, c) el imperativo en "Carbón", d) funciones del subjuntivo en "Carbón", e) contraste pretérito perfecto e indefinido en "Carbón"; contraste pretérito perfecto e indefinido en el texto del video. Se hace una puesta en común en la que el profesor destaca los aspectos que anotamos en el siguiente apartado.
- Finalmente, en grupos de a tres, los alumnos redactarán un texto en el que

hablarán de la vida del poeta en Lebu, considerando todos los elementos con los que cuentan.

Algunos aspectos de interés para el análisis:

Señalamos algunos de los aspectos de interés que pensamos que el profesor debería conocer y orientar hacia ellos el análisis de los estudiantes. No presentamos una lista cerrada, pero indicamos un modo de proceder.

a) los tiempos verbales en "Carbón"

El presente en "Carbón" predomina por sobre los demás tiempos verbales, sin embargo no corresponde al momento de la escritura del poema y no siempre alude al mismo lapso (ver anexo núm. 11: Los tiempos del poema).

En la primera estrofa, el poeta evoca su vínculo con el río y el presente, pensamos, está pedido por la fuerza de esa evocación: "veo un río; lo escucho; lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso (…); lo siento como una arteria". En el cuarto verso, se produce un salto temporal marcado por "como entonces", después de esto aparece el verbo mecer en pretérito imperfecto, señalando algo que durante la infancia ocurría siempre: "cuando el viento y la lluvia me mecían". Y termina la estrofa con el mismo presente de evocación con el que comenzó el poema, nuevamente hablando del río: "lo siento como una arteria más entre mis sienes y mi almohada".

En la segunda estrofa, el hablante lírico se desplaza al momento de su infancia y, en consecuencia, lo hacemos nosotros. Desde ese ahí, y hasta la última estrofa, el presente corresponde a ese momento, no ya a una evocación de esa infancia. La llegada del padre mojado y furioso es presentada como algo que ocurre cada día de la infancia del hablante. La oración: "No hay novedad" refuerza esta idea. Esto carga de dramatismo al poema. El presente aquí corresponde al momento de la llegada. En la segunda estrofa, el hijo ve venir al padre. En la tercera, el niño se percata de la proximidad de la llegada del padre (marcada por el futuro perifrástico que vincula los acontecimientos con el presente[67], reforzado por el adverbio 'ya' : "ya va a llegar"), y manifiesta a su madre su voluntad de recibirlo: "Madre, ya va a llegar. (…) Yo quiero recibirlo". Para poder recibir al padre, el hijo requiere de la ayuda de su madre (de ahí los imperativos: "abramos el portón, dame esa luz, déjame que lleve un buen vaso de vino"). En la cuarta estrofa, el hablante (que coincide con el niño-hijo) describe el estado anímico en el que viene el padre-minero que ya está muy próximo: "ahí viene, viene embarrado, enrabiado, furioso, muerto de hambre".

En la última estrofa el hablante que ya corresponde a un adulto le habla al padre que

[67] Fernández Ramírez (1986), en *Gramática española: El verbo y la oración*, señala: "Usamos la perífrasis *ir a + infinitivo* cuando queremos relacionar el futuro con el momento presente. La acción futura se presenta como una intención, un proyecto o una previsión. Podemos decir que entre *comeré* y *voy a comer* existe una relación semejante a la que se da entre *comí* y *he comido*" (p. 148).

ya ha muerto (como ha muerto la madre), y lo invita a pasar a su casa como si éste volviera no ya del trabajo sino de un largo viaje. El hablante le recuerda al "minero inmortal" que es el séptimo de sus hijos (como temiendo no ser reconocido), y le presenta su casa, y le recuerda que fue él quien la construyó. Aquí el hablante se identifica con el padre, porque ambos han tenido un destino adverso.

También pueden ser revisados los usos del subjuntivo, a partir de la tercera estrofa: "… déjame que le lleve un buen vaso de vino, para que se reponga y me estreche en un beso, y me clave las púas de su barba", y de la última: "No importa que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de estos años, que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible agosto. No importa que la noche nos haya sido negra por igual a los dos. Pasa, no estés ahí mirándome".

Algunos usos del subjuntivo: a) imperativo negativo. b) Verbos o frases que pueden expresar influencia + que + subjuntivo. c) Verbos o frases que pueden expresar sentimientos + que + subjuntivo.

VERBOS O FRASES VERBALES QUE PUEDEN EXPRESAR INFLUENCIA

aconsejar conseguir convenir decir (= pedir) dejar (= permitir) desear exigir gustar hacer	lograr intentar invitar a impedir mandar necesitar oponerse a pedir permitir	preferir pretender prohibir querer recomendar rogar ser necesario sugerir

b) algunos aspectos del texto del video:

El primer párrafo presenta al padre cuando ya ha fallecido. El segundo muestra la casa desde afuera (señala el material del que está hecha). En el tercero, el hablante se acerca al portón (límite entre el terreno de la casa y el afuera), y se ve a sí mismo entrando y saliendo por ese portón (al igual que lo hacía, a caballo, el padre de la infancia y de "Carbón"). En el cuarto párrafo, ya fuera del territorio de la casa, el hablante señala que Lebu era su mundo y establece una analogía entre la casa, el pueblo y el Mundo. Interesa destacar aquí que el poeta señala que ese "paraje tan circunscrito no se me dio nunca como un villorio vil" era el Mundo, sin más. Esto refuerza la idea del primer párrafo. ¿Por qué hace alusión a esto el poeta? Tal vez porque es consciente de la precariedad y de la pobreza de Lebu. Más tarde dirá: "y no era tan desventurado, ¡qué vamos a ponernos a llorar!". Todos estos enunciados van en la misma dirección y pueden ser contrastados con el texto del poema. También es interesante en este párrafo detenerse a observar los elementos que constituyen el Mundo de la infancia del poeta: el mar, el viento, los maderos, el olor al pan que

hacían las mujeres, la Cueva del Toro. Todo eso dibuja el contexto en el que nació Rojas. (La unidad didáctica programa un viaje a Lebu de los estudiantes). En este párrafo, el pretérito imperfecto contribuye a dibujar un escenario estático y permanente. El quinto párrafo presenta al viento como único personaje del pueblo y muestra cómo influyó en Rojas: "yo creo que fue el viento el que me enseñó a silabear el mundo", esto es, a escribir poesía. La presencia del viento nos retrotrae al poema: "cuando el viento y la lluvia me mecían". Importante aquí es el pretérito indefinido: "en ese registro yo aprendí tantas cosas". El último párrafo vuelve a hablar del padre, de su oficio de minero, de las fichas con que se les pagaba y concluye diciendo: "Estoy pintando al Chile de la década del 20. Así era el juego. Y no era tan desventurado, ¡qué vamos a ponernos a llorar!"

c) la progresión temática en el poema y en el texto del video

Como ya señalamos, basta mirar los elementos destacados en ambos textos para poder establecer relaciones entre ellos e internamente, en cada uno de ellos. Es interesante observar, por ejemplo, las múltiples reiteraciones presentes en el texto del video. En la conversación las reiteraciones son mucho más frecuentes que en la escritura. En esta entrevista (de la que hemos suprimido las preguntas) juegan un rol enfático y nos permiten ir agregando datos sobre un mismo elemento, mirándolo desde diversos ángulos, tomando distancia de él o aproximándonos hasta poder ver los detalles. La casa de tablas está vista desde lejos. Mucho más cercana es la distancia que permite al hablante describir de qué maderas, específicamente, está hecha. El poeta logra, por medio de este juego, que el lector se aproxime o se aleje de las cosas, que repare en un detalle. El poeta dibuja con pinceles de colores el mundo de su infancia.

13. TAMBIÉN NERUDA LE CANTA A SU PADRE Y LE CANTA A LA LLUVIA

Descripción:

- Los alumnos leen individualmente el poema "El padre" de Neruda. (anexo núm. 12: "El padre") En parejas, buscan las similitudes que hay entre este poema y "Carbón". (anexo núm. 13: Similitudes entre "Carbón" y "El padre").
- Las parejas se juntan con otras dos parejas y comparan sus resultados.
- En gran grupo, se realiza una puesta en común en la que se comparan los resultados de todos los alumnos.

SESIÓN NÚM. 5

14. ANALICEMOS EL POEMA "EL PADRE", DE NERUDA

Descripción:
El profesor pide a los alumnos que analicen el poema "El padre", siguiendo el modelo

de análisis utilizado para el poema "Carbón".

Ahora son los estudiantes los protagonistas. En grupos de a tres, deben decidir qué elementos resultan pertinentes para analizar este poema, extraer el vocabulario que no entiendan y buscarlo, tomar notas, hacer esquemas, etc.

Observación:
La realización de esta tarea representa una puesta en práctica, para los alumnos, de todo el trabajo realizado con el poema "Carbón". Nos pareció importante presentar un poema de otro autor, para que los alumnos puedan ver la aplicabilidad del modelo.

15. EL VIENTO Y LA LLUVIA EN ROJAS Y EN NERUDA

La siguiente tarea de apoyo lingüístico, es de carácter léxico.

Descripción:
El profesor pide a los estudiantes que anoten, sin mirar ningún papel, todas las palabras o expresiones vinculadas a viento y a lluvia, que conozcan.

- (En la clase anterior se les ha pedido a los estudiantes que hagan una pequeña encuesta a personas chilenas sobre expresiones, dichos y formas de referirse a la lluvia y al viento).
- A la mitad de los grupos se les pide que extraigan todas las oraciones que aludan al viento y a la lluvia en el poema "Carbón" y que las anoten. A la otra mitad del curso se le pide que haga lo mismo con el poema "El padre".
- Cada grupo nombra un representante y anotan en la pizarra todos los términos obtenidos.
- Completan el listado con los resultados de la encuesta.
- En gran grupo, intenten ordenar las palabras y expresiones obtenidas, usando algún criterio lógico.
- Cada alumno anota en su cuaderno todos los términos y expresiones.
- El profesor pide que solos o con la ayuda de personas chilenas escriban una oración en la que aparezca cada palabra o grupo de palabras. (Esta tarea será evaluada).

EXPRESIONES ALUSIVAS A LA LLUVIA

Amenaza lluvia	le llueve sobre mojado
¡bendita lluvia!	una lluvia torrencial
el día está amenazante	¡maldita lluvia!
es un clima lluvioso	paró / dejó de llover
está queriendo llover	quiere llover
está llueve que llueve	se largó a llover
tiene cara de lluvia	se puso a llover
va a llover	

SESIÓN NÚM. 6

16. SE ACERCA EL COLOQUIO, ¿QUÉ VAMOS A HACER?

Descripción:

- El profesor indica a los estudiantes que deben hacer una lluvia de ideas sobre los contenidos del curso, jerarquizarlos y organizarlos para planificar cómo los expondrán en el coloquio. Les indica que deben decidir qué exponer, en qué orden, quiénes van a hablar, quiénes van participar en el coloquio, qué documentos pondrán en la sala, quiénes los harán, etc.
- Para realizar esta tarea, los alumnos han traído un plan hecho individualmente en sus casas.
- Las únicas condiciones que pone el profesor son las siguientes: a) absolutamente todos los estudiantes deben tomar parte en alguna de las actividades relacionadas con el evento; b) durante el desarrollo de toda la tarea, sólo pueden hablar en castellano.
- El profesor les dice que deben tomar todas las decisiones y que él se va a ocupar de otras tareas pendientes. Se retira hacia un rincón y los deja hacer. Sin embargo, está observando el desempeño de los estudiantes y tomando notas.

17. ¡VAMOS A CONOCER LEBU![68]

Descripción:

- En gran grupo, los estudiantes deben decidir qué van a hacer en Lebu; qué van a ir a ver.
- En grupos de a tres decidirán a quién entrevistarán y escribirán un pequeño cuestionario con las preguntas que guiarán su conversación. Asimismo, decidirán cómo van a registrar su testimonio.
- Las preguntas pueden hacer referencia a cualquier aspecto de la vida en Lebu. ¿A quién entrevistar? Sugerencias: si quieren seguir la huella de Rojas, pueden encontrar a algún ex compañero de colegio del poeta, o a algún amigo de su primera infancia; pueden encontrar amigos de la familia; pueden tratar de averiguar cómo era la casa; pueden entrevistar a alguna persona que haya trabajado en las minas de carbón y que pueda contarles de su experiencia; pueden preguntar por las lluvias invernales.
- Si quieren averiguar cómo se vive actualmente en Lebu: pueden intentar asistir a una clase, en un colegio; pueden hablar con el dueño de una farmacia, de un almacén, etc.; pueden conversar con niños, con mujeres, etc.
- ¿Qué visitar? Sugerencias: el lugar donde estuvo la antigua casa de Rojas, el cementerio donde está el padre y donde quiere ser enterrado el poeta, la

[68] Esta tarea fue modificada y corresponde ahora a una *tarea de contenido intercultural.*

"Cueva del Toro", etc.
- Deben repartirse las siguientes tareas, para realizarlas fuera del horario del curso:
- Contratar el autobús.
- Hacer las reservas de alojamiento.
- Comprar víveres para el viaje.
- Contactar a las personas con las que van a conversar.

Posible variante de la tarea:

A la luz de lo aprendido en el seminario Competencia Intercultural, proponemos una variante de esta tarea con un doble objetivo: por una parte, contribuir a que el estudiante se identifique más con las personas con las que tomará contacto, con su forma de vida y, por ende, con la infancia del poeta; por otra, entregarle herramientas que lo lleven a hacer una reflexión sobre su propia cultura y a contrastarla con la que está conociendo. Esto le permitirá cuestionar sus prejuicios y valorar más a fondo la experiencia que está viviendo.

Como señalamos cuando describimos las características del Programa de Lengua y Cultura, cada uno de los estudiantes de la Universidad de California tiene un 'hermano' de la Universidad de Concepción: "Reunimos a un grupo de estudiantes de las carreras de Traducción Inglés-Español y de Pedagogía en Español, de la Universidad de Concepción, y aceptaron ser los 'hermanos' de los estudiantes de la Universidad de California que participan en el Programa de Lengua y Cultura. De este modo, cada uno de los estudiantes del Programa tiene, desde antes de llegar a Chile, un 'hermano', con el cual ha tomado contacto por e-mail, que lo recibe en Concepción y le ayuda a dar los primeros pasos en esa nueva aventura. Por su parte, los estudiantes chilenos se benefician de este contacto con un 'hermano', hablante nativo del inglés".

Proponemos que esta tarea sea resuelta por los estudiantes del Programa, en conjunto con sus "hermanos" de la Universidad de Concepción. Por lo tanto, ambos grupos de estudiantes irán a Lebu y aplicarán las entrevistas. Antes de viajar a Lebu, cada estudiante preparará con su análogo de la UDEC la entrevista que aplicarán y decidirán juntos a quiénes entrevistar. Asimismo, antes de redactar la o las entrevistas, deben elegir o proponer un tema que les interese investigar. Una vez que las entrevistas estén preparadas, serán revisadas en una puesta en común en la que participarán los estudiantes chilenos y los norteamericanos.

Temas posibles:

- ¿Cómo viven actualmente los jóvenes de su edad en Lebu? ¿Qué hacen? ¿Dónde estudian? ¿Qué piensan hacer en el futuro?, etc.
- ¿Cómo viven las mujeres en Lebu?
- ¿Cómo ha cambiado el pueblo desde que Gonzalo Rojas vivía en él?

- ¿Sigue habiendo actividad minera en Lebu? ¿Qué hacen ahora los antiguos mineros?
- ¿Cómo es la economía del pueblo?
- ¿Cómo se vive el día a día?, etc.

Esta variante de la tarea, por una parte, les dará protagonismo a los estudiantes de Concepción y, por otra, les permitirá conocer la mirada que tienen de nosotros los estudiantes de California. Además, estos últimos se sentirán más libres de expresarse frente a los jóvenes de su edad que frente a los profesores.

TERCERA PARTE. PREPAREMOS EL COLOQUIO

SESIÓN NÚM. 7

1. PREPARACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL COLOQUIO (LOS ALUMNOS DECIDEN)

Descripción:

- El profesor presenta el siguiente texto:
- ¿Qué vamos a hacer?
- Un coloquio (tarea final)
- ¿Sobre qué?
- Sobre la infancia de Gonzalo Rojas en Lebu
- ¿De dónde sacaremos la información?
- De un testimonio del poeta; del poema "Carbón"; de nuestro viaje a Lebu y de otras fuentes que podamos conseguir
- ¿Cómo organizaremos el material?, ¿quiénes hablarán?, ¿quién decorará la sala?, ¿qué le preguntaremos al poeta?, ¿a quiénes invitaremos?, ¿mostraremos nuestras fotografías y nuestros videos?, ¿habrá música? ¿quién…?
- Ese precisamente es nuestro problema ahora, tenemos que hacer una lluvia de ideas para organizarnos.
- Lluvia, eso me parece conocido. Espero no mojarme.
- El que no se moja no pasa el río.
- Se realiza la lluvia de ideas (el profesor participa sólo si se lo requiere, en esta tarea). Se comienza a preparar lo necesario.

SESIÓN NÚM. 8

2. ORGANIZACIÓN DEL COLOQUIO

Descripción:
En pequeños grupos o en parejas, los estudiantes se reparten las siguientes tareas que deben realizar:

- Reservar el Auditorio.
- Decidir a quiénes invitar; redactar y enviar las invitaciones.
- Realizar un afiche que publicite el evento.
- Preparar la sala (iluminación, música, disposición de las butacas, etc.)
- Decidir si se expondrán dibujos, esquemas, mapas, etc.
- Conseguir los materiales necesarios (TV, video, proyector de diapositivas, etc.)

– Preparar un vino de honor al final del coloquio.

3. REALIZACIÓN DEL EVENTO EN LA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Los estudiantes tendrán un diario en el que, después de cada sesión, escribirán lo que aprendieron y sus impresiones de las tareas realizadas y de las actividades en clase. Al finalizar cada una de las tareas, habrá un tiempo para que el alumno evalúe su participación en ella; esto se hará de forma oral, en gran grupo o en grupos pequeños.

El profesor: a) comentará el diario de aprendizaje de los alumnos; b) valorará el progreso de los estudiantes en la producción oral; c) corregirá todos los textos que escriban durante el desarrollo de las tareas, de esa forma podrá realizar una evaluación sumativa de su producción escrita; d) la participación de los alumnos en el coloquio será evaluada mediante un instrumento que darán a conocer y que discutiremos oportunamente; e) la actitud y participación de los estudiantes en clase será evaluada mediante observación y notas permanentes del profesor; f) al final de la segunda parte, habrá un examen que consistirá en hacer un análisis del poema "Carbón" y en hablar de la infancia de Gonzalo Rojas, considerando todo el material reunido durante las clases. La idea es que los estudiantes puedan prepararlo en casa, pero al examen no podrán llevar documentos. Habrá también una parte con preguntas de gramática sobre todos los contenidos revisados durante este módulo.

TERCERA PARTE

IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL PROGRAMA DE LENGUA Y CULTURA DEL AÑO 2005

I. CONTEXTUALIZACIÓN

1. INTRODUCCIÓN

Tuvimos la oportunidad de aplicar la unidad didáctica con un grupo de estudiantes del Programa de Lengua y Cultura 2005, pero adecuándola a la exigencias del programa en su conjunto. Es decir, debimos trabajar con un grupo de alumnos de nivel intermedio, en el módulo llamado Redacción I. En primer lugar, puesto que el módulo se proponía mejorar la destreza de la escritura en los estudiantes, el énfasis de éste debía estar puesto en llevar al alumno a producir lengua por medio de la escritura. Nos vimos, por tanto, en la obligación de enfatizar las tareas tendientes a desarrollar la comprensión y la producción escrita. Por otro lado, nuestra unidad didáctica fue concebida para estudiantes de nivel avanzado, pero el módulo en el que la pudimos aplicar correspondía a estudiantes de nivel intermedio. Ambas limitaciones nos obligaron a sacrificar parte de las tareas, a modificar otras y a crear algunas nuevas. Asimismo, en la evaluación del módulo, debimos considerar prioritariamente la producción escrita.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

En términos generales, el contexto coincide con el descrito en el apartado anterior, puesto que la unidad didáctica se implementó en el Programa de Lengua y Cultura para el que fue diseñada.

a) Descripción de los estudiantes

El grupo curso estaba compuesto de 22 estudiantes de diferentes sedes de la Universidad de California, en la que estudian diversas carreras. Sus edades fluctuaban entre 18 y 25 años. Nueve eran mujeres y trece, hombres.

Todos los estudiantes estaban radicados en casas de familias locales, cerca de la Universidad de Concepción. Tenían un fuerte vínculo entre sí y fuera de las horas de clase se juntaban a estudiar en grupos y solían acudir juntos a comer o a beber algo.

Los fines de semana viajaban en grupos a diversos lugares de nuestro país y, cuando había días libres, algunos viajaron a Argentina, a Perú y a Ecuador.

b) Descripción de las salas de clase

El módulo tuvo una duración de 16 horas lectivas (de 45 minutos cada una). Tuvimos clases durante un mes, dos veces por semana, en dos diferentes aulas. Una de ellas era amplia, y estaba dotada de una pantalla interactiva con conexión a Internet. La otra era pequeña, sucia e incómoda. Estaba provista de una tarima para el profesor que reducía aún más el espacio de trabajo y dificultaba poder mover las sillas para realizar actividades en semicírculo, de forma que los estudiantes pudieran mirarse unos a otros e interactuar más fácilmente.

3. ESTRUCTURA Y TEMPORALIZACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA IMPLEMENTADA

El siguiente cuadro permite visualizar de forma esquemática las modificaciones realizadas en la unidad didáctica que, finalmente, fue implementada: las tareas que se llevaron a cabo, las que no fueron realizadas y las nuevas tareas desarrolladas.

UNIDAD DIDÁCTICA PROGRAMADA	UNIDAD DIDÁCTICA IMPLEMENTADA
PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD	PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD
SESIÓN NÚM. 1 1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas?	SESIÓN NÚM. 1 1. ¿Qué sabemos de Gonzalo Rojas?
2. Retrato del poeta	2. Retrato del poeta
3. Presentación de la unidad didáctica *Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu*	3. Presentación de la unidad didáctica *Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu*
4. Encuentra tu pareja	4. Encuentra tu pareja
5. El poeta en la actualidad	5. El poeta en la actualidad
SESIÓN NÚM. 2 6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán?	SESIÓN NÚM. 2 6. ¿Qué hace el poeta en el mercado y en su casa de Chillán?
7. Aventurando hipótesis	7. Aventurando hipótesis
SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU	SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU
1. ¿Dónde queda Lebu?	1. ¿Dónde queda Lebu?
2. Vamos por partes	2. Vamos por partes
SESIÓN NÚM. 3 3. Construyamos el poema	3. Construyamos el poema
	4. El presente y el pasado en "Carbón"
4. Veamos y escuchemos al poeta	5. Veamos y escuchemos al poeta
5. ¿Se confirman nuestra hipótesis?	6. ¿Se confirman nuestra hipótesis?
6. A este poema le falta algo	SESIÓN NÚM. 4 7. A este poema le falta algo
	8. Palabras, agrupaciones y expresiones
7. La atmósfera negativa del poema	9. La atmósfera negativa del poema

SESIÓN NÚM. 4 8. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta?	SESIÓN NÚM. 5 10. A sus 85 años, ¿qué dice de su infancia el poeta?
9. presencia de los sentidos en "Carbón"	
10. Finalmente, ¿quién fue el padre del poeta?	
11. ¿Cómo cobran vida en el poema "Carbón": personajes, objetos y elementos?	
12. También Neruda le canta a su padre y a la lluvia	
SESIÓN NÚM. 5 Analicemos el poema "El padre", de Neruda	
14. *El viento* y *la lluvia* en Rojas y en Neruda	
SESIÓN NÚM. 6 15. Se acerca el coloquio ¿qué vamos a hacer?	
16. ¡Vamos a conocer Lebu!	11. ¡Vamos a conocer Lebu!
17. Evaluación de toda la unidad (examen preparado en casa)	
TERCERA PARTE: ¡PREPAREMOS EL COLOQUIO!	SESIÓN NÚM. 2 TERCERA PARTE: UN NUEVO CAPÍTULO DEL PROGRAMA "CONOCIENDO AMÉRICA LATINA"
SESIÓN NÚM. 7 1. Preparación de los contenidos del Coloquio	1. ¿Dónde está Gonzalo Rojas? ¿Dónde los investigadores? y ¿Dónde los presentadores? Asignemos los papeles
SESIÓN NÚM. 8 Organización del Coloquio	SESIÓN NÚM. 7 2. Ensayo general del programa
Sesión extraprogramática Tarea Final: realización del evento en la Universidad de Concepción	SESIÓN NÚM. 8 3. En directo, el programa "Conociendo América Latina" presenta: 'La infancia del poeta Gonzalo Rojas en su Lebu natal y la vida actual de los jóvenes lebulenses

Cuando coinciden las filas en ambas columnas, estamos frente a las tareas de la unidad didáctica original que fueron retomadas en la unidad implementada. Cuando en la columna de la izquierda queda una fila vacía que está completa en la columna de la derecha, nos encontramos frente a una nueva tarea, programada para poder aplicar la unidad didáctica con este grupo específico de estudiantes. Las filas vacías en la unidad didáctica implementada, corresponden a tareas de la unidad original que decidimos no aplicar.

Como puede observarse, la primera parte de la unidad original, correspondiente a la presentación del poeta en la actualidad y de los contenidos de la unidad didáctica, y a la localización de Lebu y de la Octava Región, fue implementada íntegramente. Ocho de las tareas de la segunda parte de la unidad fueron sacrificadas. Corresponden al análisis en profundidad del poema "Carbón" y a la comparación de este poema con el poema "El padre", de Neruda. Este sacrificio se debió a que los estudiantes tardaron bastante más tiempo del programado en el desarrollo de algunas de las tareas, debido al grado de dificultad que representaban para su nivel de dominio del español. Por eso, renunciamos a abordar un análisis en profundidad del poema "Carbón" y, más aún, a incorporar un nuevo poema de otro autor. Por último, la

tercera parte de la unidad, correspondiente a la tarea final, fue, como se observa en los títulos, completamente modificada.

II. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA IMPLEMENTADA

En este apartado damos cuenta de la unidad didáctica implementada, comentando los aspectos que nos parecen relevantes de lo que fue la realización de cada una de las tareas. Para retrotraer en cada momento al lector a la unidad original, presentamos en un recuadro la descripción correspondiente a cada tarea, antes de referirnos a su implementación.

PRIMERA PARTE: EL POETA EN LA ACTUALIDAD

1. ¿QUÉ SABEMOS DE GONZALO ROJAS?

> Descripción: Se plantea la pregunta, en gran grupo. Los estudiantes hablarán de lo que saben sobre el poeta.
> Observación: Esta actividad instaura, desde el primer momento, una dinámica de diálogo y comunicación entre los participantes del curso, que el profesor debe propiciar. La tarea permite 'romper el hielo'. El profesor puede formarse una idea general de lo que los estudiantes saben y de su dominio en la producción oral.

Esta tarea se llevó a cabo como estaba programada y, como era esperable, los estudiantes de California no habían escuchado hablar de Gonzalo Rojas, por lo tanto, la tarea fue bastante breve. Sin embargo, permitió 'romper el hielo' e instaurar el diálogo desde la primera sesión de clases.

2. RETRATO DEL POETA

> Descripción: a) En parejas, los estudiantes forman un semicírculo y dibujan lo que dos de sus compañeros están viendo en una fotografía y les están describiendo. Pueden hacer las preguntas que quieran. b) Los alumnos deciden cuál de los dibujo les parece más cercano al modelo. c) A partir de aquí, se plantea, en gran grupo la pregunta: ¿cómo piensan que es el poeta? Ahora se trata de hacer, a partir de la imagen, una descripción más subjetiva.

Una vez dadas las instrucciones, de acuerdo con la tarea original, le entregué a la pareja que quiso hacer el dictado de la imagen una fotografía en gran formato, a colores, en la que aparece Gonzalo Rojas frente a un mesón de venta de carne, en el Mercado de Chillán, y, detrás del mesón está, saludando a la cámara, con la mano abierta, el vendedor. Sobre el mesón hay una cabeza de chancho con la lengua afuera y Gonzalo, que también mira a la cámara, tiene una de sus manos puestas sobre esta cabeza. A las demás parejas les entregué una hoja en blanco, un lápiz y una goma de borrar.

Decidí trabajar con una fotografía que presentara al poeta en una actitud informal y con humor por dos razones: primero porque el humor es una característica fundamental del poeta y está presente en toda su poesía; y, segundo, para lograr un clima distendido en la clase y para estrechar un poco la distancia entre ellos y este señor que bien podría ser su bisabuelo. Esa distancia se vería incrementada si presentáramos a Rojas (que se considera un 'viejoven') en una actitud académica y formal.

Los estudiantes aplaudieron al finalizar esta tarea. Pensamos que el entusiasmo que suscitó en ellos esta actividad se debió a la sorpresa de poder realizar una tarea jugando y al hecho de que los juegos, como señala Sans[69], tienen un efecto dinamizador y contribuyen a cohesionar el grupo. Los aplausos se dirigían a mí, pero también hacia ellos mismos, pues celebraban los dibujos que habían hecho.

3. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA GONZALO ROJAS: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

Descripción: En este punto, cuando los estudiantes están más familiarizados con el poeta, el profesor les dará a conocer la tarea final, los objetivos del curso y la forma de evaluación prevista.

Para presentar la unidad didáctica, hice entrega a cada estudiante del recuadro correspondiente al apartado núm. 3 de la parte II de esta memoria: "Descripción de la tarea final, de los objetivos, de los contenidos y de la evaluación de la unidad didáctica".

Leímos el documento en conjunto. Presentamos primero la tarea final, luego las tareas de comunicación y de apoyo lingüístico, bajo el encabezado "Para poder realizar el coloquio, previamente tendremos que…". Luego presentamos los objetivos, bajo el encabezado: "Y al final del camino seremos capaces de…". Luego los diversos tipos de contenidos, bajo el encabezado: "Para lograr recorrer el camino aprenderemos…". Finalmente, hablamos de la evaluación de la unidad: "La evaluación que haremos nosotros de esta magna tarea consistirá en…". Aquí mencionamos el diario de aprendizaje que los estudiantes escribirán después de cada clase y el diario de viaje a Lebu. "Por último, la evaluación que hará el profesor consistirá en…". Precisamos cómo se evaluará el análisis del poema "Carbón", la producción escrita del módulo y la tarea final.

[69] Neus Sans, en comunicación directa, durante el desarrollo del Programa MEELE (2004-2005).

4. ENCUENTRA TU PAREJA

Descripción: El profesor hace entrega a cada estudiante de una tarjeta que contiene una fotografía del poeta. La mitad de las tarjetas presenta imágenes diferentes. Cada una de las tarjetas restantes está relacionada con una de las ya mencionadas. De esta forma, las tarjetas pueden agruparse en parejas. El profesor les pide a los alumnos que miren la imagen de su tarjeta y que se paseen por la sala buscando al compañero que tiene la tarjeta que forma pareja con la suya. Asimismo, les indica que no deben mostrar su fotografía a sus compañeros, sino sólo describir y explicar lo que hay en esa imagen. Hecho esto, los estudiantes deben sentarse con su pareja, para realizar la siguiente tarea.

Esta tarea resultó muy bien. Los estudiantes se pasearon por la sala, haciéndose preguntas. Se rieron mucho y para darse a entender recurrieron frecuentemente al lenguaje no verbal: uno se puso la mano sobre la cabeza para indicar que en su fotografía Gonzalo Rojas tenía un sombrero; otro indicó con la mano extendida, paralela y cercana al suelo, que en su imagen había un niño pequeño; otro puso su mano como un auricular cerca de su cara, para indicar que en su imagen alguien hablaba por teléfono; etc. Hicieron esto hasta encontrar sus respectivas parejas. Cuando se encontraban se abrazaban, y luego miraban las imágenes de otras parejas que ya se habían formado y hacían comentarios.

Yo me paseaba circundando a los estudiantes, observando el desarrollo de la actividad y tomando notas. Solamente intervine unas pocas veces para señalarles que no debían hablar inglés entre ellos.

Observación: Esta tarea contribuyó a crear una atmósfera relajada en la sala de clases. Como indica Lorenzo (2004), un ambiente de este tipo aumenta la motivación. Por otra parte, el centro de estas dos tareas estuvo claramente puesto en la comunicación y en la negociación de significados. Especialmente en esta, los estudiantes tuvieron ocasión de recurrir a múltiples estrategias de compensación, cuando la falta de recursos lingüísticos les suponían un obstáculo.

5. EL POETA EN LA ACTUALIDAD

Descripción: En parejas, los alumnos leen el siguiente cuestionario y, con la ayuda del profesor, aclaran sus dudas.
Cuestionario: 1. ¿En qué ciudad vive actualmente Gonzalo Rojas?; 2. ¿Qué te parece la casa?; 3. ¿Cuál es el estado civil del poeta?; 4. ¿Qué dice la nota que Rojas recibió unos días después del golpe de estado, el 11 de septiembre de 1973?; 5. ¿Cómo se viste el poeta?; 6. ¿Cómo es el Mercado de Chillán?; 7. Describan psicológicamente al poeta.
Se muestran unos fragmentos del video que permiten contestar el cuestionario. Posteriormente, se hace una puesta en común de las respuestas. Si el profesor lo estima necesario, se vuelve a mostrar el video.

Descripción: Después de revisar el vocabulario del cuestionario, hicimos un visionado de dos partes del video: aquella en la que está en su casa y aquella en la que está en el mercado. Los estudiantes, en parejas, contestaron el cuestionario. Posteriormente se juntaron en grupos de a cuatro y, discutieron sus respuestas. Finalmente, en grupos de a seis, contestaron las preguntas con la información que les resultaba más pertinente. Después hubo una puesta en común en la que cada grupo dio a conocer su respuesta a las preguntas y se conversó sobre cada una de ellas.

Observación: Con ocasión de la realización de esta tarea, pusimos en práctica la importancia de trabajar con agrupamientos diversos que señala Verdía (ver marco teórico). Algunos alumnos asumieron la responsabilidad de anotar las respuestas a las preguntas; otros, la de dárselas a conocer a los nuevos integrantes del grupo. Asimismo, pudimos comprobar que: "cada vez que el grupo aumenta (por ejemplo cuando se forma un grupo de a cuatro), los alumnos de los grupos previos (las parejas) deben negociar con sus compañeros las conclusiones a las que han llegado. Ejercitan así su capacidad de argumentar, de defender unas ideas y de objetar otras. Ejercitan también la capacidad de conseguir y defender el turno de habla, y la, no menos importante, de cederlo; de reconocer que alguien tuvo una idea mejor que la suya o que la formuló de mejor manera. Este tipo de actividad desarrolla la buena convivencia y el compañerismo".

6. ¿QUÉ HACE EL POETA EN EL MERCADO Y EN SU CASA DE CHILLÁN?

Descripción: Se muestran diversas imágenes del poeta en su casa y en el mercado y, en gran grupo, se comentan las acciones que está realizando. Esta tarea permite practicar la forma progresiva de los verbos en gerundio con el auxiliar del verbo "estar".

Descripción: Para realizar esta tarea, hicimos un visionado de dos partes del video: aquella en la que está en su casa y aquella en la que está en el mercado. Asimismo, proyectamos algunas imágenes en las que se ve al poeta haciendo diversas cosas en su casa o en el mercado.

Después de repasar en gran grupo la estructura de auxiliar del verbo estar + gerundio, para referir acciones que está desarrollando un ser animado, les pedí a los estudiantes que se juntaran en grupos de a cinco. Cada grupo tenía una hoja de papel y un estudiante de cada grupo tenía un lápiz. Les indiqué que la tarea consistía en anotar en el papel la mayor cantidad de acciones que realizara el poeta en estos fragmentos del video. Asimismo, les dije que si contaban con otros recursos, no era obligatorio recurrir a esta estructura de gerundio para referir la acción. Comenzamos con el fragmento en el que el poeta está en su casa. Detuve varias veces la imagen, para darles tiempo a los alumnos de conversar y de anotar lo que quisieran.

Posteriormente miramos las escenas que tienen lugar en el mercado. Los estudiantes discutieron bastante durante el desarrollo de esta tarea que propició un clima informal y relajado.

Para finalizar, hicimos una puesta en común escribiendo en el pizarrón las acciones referidas y los estudiantes las anotaron en sus cuadernos.

7. AVENTURANDO HIPÓTESIS

Descripción:
a) El profesor les informa los estudiantes que más adelante van a ver una selección de fragmentos de un video que muestra Lebu, el pueblo de la infancia de Gonzalo de Rojas. Les pide que escuchen el siguiente cuestionario y lo lee.
Cuestionario: ¿Cómo crees que es el pueblo?, ¿Qué hay en él?, ¿Cómo crees que era la casa de Gonzalo Rojas?, ¿Cómo crees que era la familia de Rojas?, ¿A qué crees que se dedicaban los padres?, ¿Cómo crees que fue su infancia? b) Les hace entrega del cuestionario. Les pide que, en grupos de a tres, escriban un párrafo correspondiente a cada una de las preguntas. El profesor guardará las respuestas y después se comprobará si se aproximaron o no a la realidad.

Observación: Dado que el desarrollo de las tareas anteriores nos había tomado más tiempo del presupuestado, decidimos contestar este cuestionario en gran grupo, y anotar las respuestas en el pizarrón. (Finalizada la tarea, yo las transcribí en un cuaderno).

Todos los estudiantes imaginaron que el padre de Rojas fue un profesional. Algunos dijeron que era, como él, un escritor; otros pensaron que fue un político y otros, un profesor universitario. Pensaban que la casa en la que vivió era similar a la que vieron en el video y que Gonzalo Rojas, de niño, fue un niño 'normal', que iba al colegio y jugaba con sus hermanos. Algunos estudiantes, después de ver al poeta en su casa de Chillán y en la fotografía del mercado, pensaban que Gonzalo Rojas estaba un poco loco. Nadie imaginó el pueblo de su infancia como Lebu, ni sospechó que su padre hubiera sido un minero.

SEGUNDA PARTE: LA INFANCIA DEL POETA EN LEBU

1. ¿DÓNDE QUEDA LEBU?

Descripción: a) Se entrega a los alumnos un mapa político de Chile, en el que aparecen las Regiones y otro de la VIII Región (cuya capital es Concepción) subdividido en sus cuatro provincias (Lebu es la capital de la Provincia de Arauco). b) La tarea consiste en situar y dar a conocer la Región y Lebu en el contexto del país y en relación con otras ciudades y pueblos. La información que se recaba proviene tanto del conocimiento de los estudiantes como de datos entregados por el profesor. La tarea se realiza en gran grupo y los estudiantes formulan

preguntas de acuerdo con sus intereses. Antes de dar sus respuestas, el profesor propicia un diálogo entre los propios alumnos. c) Los mapas podrán formar parte de los elementos expuestos en el auditorio donde se realizará la exposición y el coloquio, correspondientes a la tarea final.

Observación: después de entregarles los mapas, les pedí a los estudiantes que, en grupos de a tres, escribieran tres respuestas a la pregunta ¿dónde queda Lebu? y tres a la pregunta ¿dónde queda Concepción? Tuvimos entonces ocasión de revisar expresiones como: "al norte / al sur de…", "cerca de / lejos de…" Después de revisar sus respuestas, les pregunté, en gran grupo, si alguno conocía Lebu y qué otras partes de Chile conocían. Quería, por medio de esta pregunta "establecer un terreno común compartido"[70] que les permitiera hablar de sus experiencias y referir anécdotas. Un estudiante había ido a hacer surf a Lebu, pero no había pasado mucho tiempo en el pueblo. Mencionó que el mar era helado y que había mucho viento. Le llamó la atención la desembocadura del río y los lanchones de los pescadores. Algunos estudiantes habían estado en Santiago y habían visitado La Moneda. Los que habían estado en Chillán habían comido empanadas en el mercado.

2. VAMOS POR PARTES

Descripción: Se divide el curso en 5 grupos. A cada grupo se le entrega una hoja en blanco, un párrafo del poema (sin indicarle qué lugar ocupa en el poema) y unas preguntas correspondientes al mismo. Los estudiantes deben responder a las preguntas de su párrafo y anotarlas. El profesor guarda las respuestas y le indica a los estudiantes que las revisarán más adelante.

Descripción: Cada grupo de estudiantes recibió un párrafo del poema "Carbón", que aún no conocían. Trabajamos en gran grupo el vocabulario y luego, a partir de la lectura de cada párrafo, se hizo una lluvia de ideas contestando a la pregunta: ¿Dé qué crees que habla este poema?

Observación: Aunque no se logró construir el sentido total del texto, hubo comentarios interesantes. Se mencionó que el poema hablaba de la relación del poeta con su padre, que hablaba del mar y de la lluvia, que era un poema triste. También se mencionó la pobreza.

3. CONSTRUYAMOS EL POEMA

Descripción: a) Se entrega a cada grupo los demás párrafos del poema separados y se les pide que intenten ordenarlos y que justifiquen el orden elegido. b) Cada grupo elige un representante y se hace una puesta en común.

[70] Martín Peris, 2001: 7.

Esta tarea resultó muy compleja para el nivel de los estudiantes. La mayoría acertó al ubicar el primero y el último párrafo, pero les costó decidir el orden de los párrafos intermedios.

4. LOS TIEMPOS DEL PASADO EN "CARBÓN"

Esta tarea fue programada antes de ser implementada la unidad. No existe en la original.

Esta tarea de apoyo lingüístico consistió en discutir, a partir del poema "Carbón", las principales diferencias y los usos más habituales del pretérito imperfecto y del pretérito indefinido.

Descripción: Esta tarea se dividió en tres partes: a) revisamos, en gran grupo, la conjugación de los verbos regulares en pretérito imperfecto y en pretérito indefinido. (Los estudiantes tenían en sus apuntes los modelos de conjugación verbal); b) revisamos los usos más frecuentes de estos dos tiempos del indicativo. Los estudiantes anotaron estos usos en sus cuadernos. Ilustramos con el cuento "La Caperucita Roja" la forma en que el imperfecto dibuja un escenario en el pasado (había una vez…, vivía…, etc.) y, en contraste, el indefinido permite el progreso de la acción (un día…, salió…, se encontró…, etc.); c) sentados en parejas, cada estudiante le contó a su compañero cómo era él de niño, qué le gustaba hacer, dónde pasaba las vacaciones, etc.; d) en gran grupo, cada estudiante presentó a su compañero diciendo cómo era, qué le gustaba hacer, etc.; e) Nuevamente en parejas, cada estudiante le contó una anécdota de su infancia a su compañero. Posteriormente volvimos a hacer una puesta en común; f) En parejas, los estudiantes revisaron el poema y subrayaron los verbos en los tiempos revisados. Después, en gran grupo los revisamos y hablamos de su razón de ser en ese punto del poema.

Observación: A los estudiantes les gustó mucho esta actividad. Algunos escribieron en sus diarios que les había dado una ocasión de conocerse. Las anécdotas que relataron fueron, por lo general divertidas: un estudiante se enfermó después de comerse la torta de cumpleaños de su hermano, otro se cayó vestido en una piscina, etc.

Comprobamos que, a los estudiantes, sobre todo a los de nivel inicial, les encanta hablar de sí mismos con sus pares. Como señala Littlewood (1998), para que las destrezas comunicativas puedan desarrollarse, los estudiantes deben estar motivados y deben tener ocasión de dar a conocer su identidad y de expresarse con quienes los rodean.

5. VEAMOS Y ESCUCHEMOS AL POETA

Descripción: a) Se les dice a los estudiantes que ahora van a escuchar a Rojas leyendo el poema y que las imágenes que verán corresponden a Lebu. Se les pide que se relajen y se concentren en las sensaciones que les produce la lectura. b) Se comenta en gran grupo y se comprueba el orden de los párrafos. c) A cada estudiante se le entrega el poema. Se les pide que lo lean individualmente y que subrayen las palabras y expresiones que no entendieron. d) Se trabaja el vocabulario. e) Se vuelve a ver y a escuchar a Rojas leyendo el poema, pero ahora los estudiantes tienen el texto.

Observación: Esta tarea se realizó como estaba programada. Sin embargo, dado que el audio del video no es óptimo, después de proyectarlo, leí en voz alta el texto correspondiente a las palabras del poeta en el video, mientras los estudiantes seguían la lectura en sus textos. Los estudiantes tardaron bastante en contestar el cuestionario e interactuaron mucho, para conseguirlo; pero, por lo general, sus respuestas fueron acertadas. Al finalizar la tarea, los estudiantes quisieron volver a ver esta parte del video.

6. ¿SE CONFIRMAN NUESTRAS HIPÓTESIS?

Descripción: a) Los estudiantes vuelven a formar los 5 grupos anteriores y el profesor les entrega nuevamente las preguntas y respuestas del párrafo que contestaron en la tarea 4.1.7. "Aventurando hipótesis", de la primera parte. Les pide que vuelvan a contestar las preguntas y observen las diferencias con las respuestas anteriores y vean cómo el contexto ha modificado o completado su comprensión del texto. b) El profesor les pide que sugieran cómo se llama el poema. c) Cada grupo nombra un representante y hay una puesta en común. Los grupos exponen, siguiendo el orden del poema, mientras el párrafo se proyecta en el pizarrón. d) El representante se refiere a la segunda respuesta de cada pregunta y la compara con la primera. Asimismo, anota en el pizarrón el título sugerido.
Observación: El objetivo de estas dos últimas tareas es llevar a los estudiantes a sorprenderse de la trayectoria de Gonzalo Rojas que, siendo hijo de minero y habiendo tenido una infancia marcada por la precariedad, la orfandad y la pobreza, logra superar la adversidad y llevar la vida que actualmente tiene. Esta precariedad, que se verá reforzada por las imágenes del video y las palabras del poeta en ese documento, contribuye a dibujar su sistema imaginario. "El mar azotando preciosísimo", el viento, el río, "el olor al pan que hacían las mujeres de la vecindad", etc. constituyen el Mundo de Gonzalo Rojas y como nos dirá el poeta: "no tenía ninguna urgencia de pedir más". La siguiente tarea completa este cuadro, mostrando las imágenes de Lebu en el video y al poeta hablando de su infancia y de su padre muerto.

Observación: Realizamos esta tarea en gran grupo, porque los estudiantes se veían bastante cansados. Retomé cada pregunta de la tarea "Aventurando hipótesis" y leí las respuestas correspondientes. Después los estudiantes las contestaron en voz alta, desde la perspectiva que les daba el conocimiento del poema. Los alumnos tomaron conciencia de que sus hipótesis no se comprobaban. Entonces hablamos de las razones que los habían llevado a equivocarse. Sin embargo, los estudiantes no se mostraron mayormente sorprendidos por el "ascenso social" de Gonzalo Rojas.

Como era esperable, ningún estudiante acertó a dar el nombre del poema, sin embargo los nombres que sugirieron hacían alusión a la llegada del padre minero, a la pobreza y a un poema sombrío. Otros aludían a la lluvia y algunos a la infancia.

7. A ESTE POEMA LE FALTA ALGO

Descripción: a) De forma colectiva, los estudiantes revisan los posibles títulos y analizan qué tienen en común todos ellos y qué los motivó a elegirlos. (Seguramente darán cuenta del ambiente sombrío del poema); b) Finalmente, el profesor da a conocer el título del poema: "Carbón" y entre todos se preguntan por la razón de este título y qué hay de común ente él y los elegidos; c) El profesor señala que el título suele ser la metáfora principal del poema y discute con los estudiantes en qué quiso Rojas fijar la atención del lector con el título "Carbón".

Observación: Después de darles a conocer el nombre del poema "Carbón", conversamos, en gran grupo, de cómo este se relacionaba con el que ellos habían sugerido. Se hizo referencia a lo sombrío del poema, a la noche, al color negro, etc.

8. PALABRAS, AGRUPACIONES Y EXPRESIONES EN "CARBÓN"

Esta tarea fue programada antes de ser aplicada la unidad. No existe en la original.

Para concluir el trabajo con "Carbón", realizamos una tarea de apoyo lingüístico, revisando el léxico del poema. Le entregamos a cada estudiante una lista de vocabulario que debían completar, siguiendo las siguientes instrucciones:

Instrucción: Dé un sinónimo o diga qué significan las siguientes palabras, expresiones y frases, en el contexto del poema. Si no puede hacerlo, tradúzcalas al inglés.
Ejemplo: ¡Qué vamos a ponernos a llorar!: ¡no hay para qué llorar! / no tiene sentido llorar / no ganaríamos nada con llorar.

Observación: Nosotros hemos sintetizado en una sola lista todas las definiciones entregadas, en español, por los diversos estudiantes. Algunas de las entradas que carecen de respuesta o bien no tenían explicación alguna, o bien tenían la explicación en inglés. Cada uno de los números que retomamos junto a cada definición o explicación corresponde a un estudiante diferente.

Vocabulario:

¡Qué vamos a ponernos a llorar!
Agosto: 1. un mes después de julio y antes de septiembre; 4. el octavo mes; 5. un mes; 10. un mes

entre julio y septiembre; (11 y 13) un mes antes de septiembre.
Al mismo tiempo: 2. en igual momento.
Álamo: 4. un árbol; 10. tipo de árbol.
Almohada: 4. la cabeza descansa sobre esta cosa, para dormir.
Anteojo: 4. lentes que ayuda para ver leer; 5. gafas; 10. gafas; 13. espejo para los ojos.
Árbol: 2. verde y en todo el mundo; 4. una planta; 5. en bosques; 9. trae una cosa en el medio ambiente; 10. manzano; 13. verde y café y vive en la tierra.
Así era el juego
Azotar
Boina: 10. tipo de gorra.
Caballo: 4. un animal; 5. pueden correr rápido; 11. animales para manejar.
Cansado: 1. necesitar dormir; 2. tiene sueño; 3. sin energía; 4. sin energía, sueño, 10. sueño pero más físico; 13. tener sueño; 14. cuando necesitas dormir.
"Carbón": 3. un recurso natural de la subterra; 4. lo que buscan los mineros; 5. para asados; 10. para asados, o fuego para máquinas; 13. para el fuego.
Casa de tablas: 2. una casa construida de los árboles; 3. una casa que se construye de tablas, madera; 10. casa de piezas de árboles.
Ciudad: 1. lugar en un estado o país, pero más pequeño; 3. un barrio grande; 5. Concepción; 11. pueblo grande; 13. un lugar con edificios; 14. un grande pueblo.
Construir: (1 y 2) hacer, por ejemplo una casa; 3. hacer un edificio; 8. nacer.
Corbata: 13. para el traje.
Creer: 1. pensar; 2. creer por cierto; 4. tener idea, opinión en algo; 8. pensar; 11. pensar; 18. pensar.
Cuchillo: 1. una cosa para la mesa, para usar con el tenedor; 4. para cortar comida, 10. en la cocina usa para cortar carne; 14. como un tenedor cuchara.
De una vez por todas
Década del 20
Diario: 1. para leer en la mañana; un papel con noticias; 2. periódico; 14. un periódico;
El viento y la lluvia me mecían: 1. el clima difícil.
Encantar: 2. mi amor; 3. amar; 4. gustar; 16. mas de gustar.
Enterrar: 2. debajo de la tierra; 4. dejar bajo de la tierra.
Es un olor a caballo mojado
Estremecer:
Fragancia: 1. ejemplo: perfume; 2. buen olor para mujeres; 3. un olor bueno; 11. buen para nariz; 13 un olor; 14. olor; 16. perfume.
Hermano: 1. un hombre, en su familia, con una edad muy similar; 5. tengo uno; 11. hijos de sus padres;
Hijo: 10 fruto de padres;
Infancia: 1. muy joven, una parte de su vida; 2. bebé; 3. el tiempo cuando una persona es una guagua; 10. época de juventud.
Inmortal: no morir; 3. no poder morir: 4. vivir para siempre; 6 inmortal; 11 no puede morir; 11. vida que no termina.
Inundado:
Llegar: 2. entrar en casa; 4. venir a un lugar.
Lluvias interminables: 4. lluvia sin parar, hay mucha lluvia; 5. lluvia persistente.
Luz: 10. el sol es la luz del mundo; 11. como el sol; 13. como el sol; 14. del sol.
Madre: 2. esposa de tu papá; 5. puede cocinar muy bien; 9. mamá; 10. la señora de la casa, cuidar niños, embarazada.
Mañío:
Mar: 1. el agua en la playa; 2. los pescadores trabajan aquí; 3. océano; 5 hay en Lebu; 9. el agua de la playa; 10. océano; 13. la playa; 14. océano.
Maravilla: 3. prodigioso; 10. excelente; 11. linda, bonita; 13. excelente; 18. maravilloso.
Mi padre viene furioso contra la explotación: 2. él trabajó mucho para nada; 4. el padre está enojado porque su trabajo hace cosas malas; injusticias a los trabajadores.
Mi padre viene mojado: 1. no seco, con agua; 3. sucio con agua y tierra; 10. cubrir en agua; 11. el

regrese con mucho agua; 18. no seco.
Mi padre viene muerto de hambre: 11. él regrese sin comer y sin vida.
Mina: 2. joven mujer; 3. un lugar para obtener carbón; 5. mineros trabajan dentro de esa; 13. de carbón por ejemplo.
No era un iletrado mi padre
No hay novedad: 18. nada nuevo.
No importa: 1. no hay problema; 4. no significa nada de importancia; 10. que tiene menos importancia; 11. otras cosas son más importantes.
Olor a pan: 3. la fragancia de pan.
Pagar: 1. dar dinero; 2. le da dinero para cosas, servicios; 9. dar dinero; 10. dar plata por algo; 11 dar dinero; 13. dinero para una casa; 14. dar dinero.
Paraje circunscrito:
Periódico: 2. diario; 9. una cosa para leer.
Personaje: 1. una persona ; 10. gente.
Poncho de Castilla: una ropa que es negra y grande; 3. un tipo de ropa de España.
Portón: (2, 3) puerta grande; 14. una puerta grande; 16. puerta afuera.
Precioso: 10. tesoro que tiene mucho valor; 11. importante porque no hay mucho.
Pueblo: 2. pequeña ciudad; 10. pequeño ciudad en el campo; 11. aldea.
Rayo: 5. cuando está nublado casualmente hay rayos; 10. rayo de sol; 13. de luz.
Recordar: 4. sin olvidar; 11. conocer el pasado.
Río: 2. por ejemplo, Bío Bío; 9. agua entre dos lugares de tierra; 14. aguas de las montañas a la mar.
Río veloz: 4. movimiento de agua; 10. Bío Bío; 11. agua rápido; 13. agua muy rápido.
Roble
Saber: conocer, pero más firme; 9. conocer una cosa; 14. es como conocer; 18. como conocer.
Terrible: muy mal / horrible; 3. muy malo, horrible; 4 horrible; 6 terrible; 7 horrible; 9 malo; 11. horrible; 13. muy malo; 18. horrible.
Tú y ella estáis multiplicados: 10. el fruto de los padres.
Un buen vaso de vino: 5. me gusta con pasta.
Viene muerto de hambre (de sed, de risa): 2. morir porque tiene sed, hambre, risa; 4. tener mucho hambre, sed, risa; 10. una persona tiene mucha, mucha hambre.
Viento: 2. puedes ver en los árboles; 5. mas de una brisa; 10. aire fuerte; 11. demasiado aire.
Vivir: 1. donde está tu ciudad o país; el lugar de tu casa; 2. con vida, no morir; 4. tener vida; estar en un lugar como una casa; 9. el lugar donde una persona pasa la mayoría de tiempo; 10. acción de vida.
Ya va a llegar: 18. un punto de llegar.
Yo soy el séptimo de tus hijos: 2. él tiene 6 hermanos; 11. fueron 6 hijos antes.

Posteriormente, realizamos una puesta en común en la que revisamos el vocabulario y las diversas formas de construir una aproximación a una pieza léxica un hablante que no tiene una LE que no tiene demasiado dominio de la lengua meta. Algunos de los recursos utilizados por los hablantes fueron: hipónimos (río: 2. por ejemplo, Bío Bío); hiperónimos (caballo: 4. un animal / boina: 10. tipo de gorra / Álamo: 4. un árbol; 10. tipo de árbol.); determinadas características (cuchillo: 1. una cosa para la mesa, para usar con el tenedor; 4. para cortar comida, 10. en la cocina usa para cortar carne); sinónimos (terrible: muy mal; horrible / periódico: 2. diario) o definiciones (río: 9. agua entre dos lugares de tierra; 14. aguas de las montañas a la mar. / periódico: 9. una cosa para leer.)

En la puesta en común hablamos de estas estrategias y de la necesidad de tener un dominio léxico, para poder definir objetos, acciones, etc., en la lengua meta.

9. A SUS 85 AÑOS, ¿QUÉ DICE DE SU INFANCIA EL POETA?

Descripción: El profesor informa a sus estudiantes de que van a ver Lebu en el video y a escuchar a Gonzalo Rojas hablando de su infancia y de su padre. Previamente, para facilitarles la tarea, les entrega el siguiente cuestionario.
Cuestionario: 1. ¿Quién le enseñó a Gonzalo Rojas a silabear el mundo?; 2. ¿Qué edad tiene Gonzalo Rojas cuando se filma el video?; 3. ¿A qué edad muere el padre?; 4. ¿Qué otro idioma sabía el padre?, ¿quién se lo enseñó?; 5. ¿Cuál es el único personaje del pueblo? ¿De qué material era la casa del poeta? ¿quién la hizo?; 6. ¿Por qué dice el poeta: "por ese portón o por esa casa estoy viendo la vida longilínea de alguien al cual no le ha pasado nada: habrá dado algunos pasos por la tierra por distintos parajes, continentes del planeta, pero, al fondo, no ha hecho sino entrar y salir por esa puerta, por ese portón."?; 7. ¿Por qué dice Rojas: "así era el mundo, y no era tan desventurado, ¡qué vamos a ponernos a llorar!"?; 8. El poeta establece un paralelo entre Lebu y el Mundo: "Porque ése era para mí el mundo, y no tenía ninguna urgencia de pedir más". Explique esto: a) Los alumnos leen las preguntas. En grupos de a cuatro, verifican que han entendido el cuestionario; b) En gran grupo se analizan las preguntas y se revisa el vocabulario; c) Posteriormente, se proyecta el video; d) En forma individual, los estudiantes deben contestar el cuestionario; e) Se vuelve a ver el video; f) Los estudiantes completan el cuestionario; g) Se realiza una puesta en común, para comparar y comentar las respuestas del cuestionario; h) El profesor lo recoge para corregir la comprensión auditiva y entrega a los alumnos la transcripción del texto del video.

Esta tarea se realizó como estaba programada. Sin embargo, dado que el audio del video no es óptimo, después de proyectarlo, leí en voz alta el texto correspondiente a las palabras del poeta en el video. Los estudiantes tardaron bastante en contestar el cuestionario e interactuaron mucho, para conseguirlo; pero, por lo general, sus respuestas fueron acertadas.

10. ¡VAMOS A CONOCER LEBU!

Descripción: a) En gran grupo, los estudiantes deben decidir qué van a hacer en Lebu; qué van a ir a ver; b) En grupos de a tres decidirán a quién entrevistarán y escribirán un pequeño cuestionario con las preguntas que guiarán su conversación. Asimismo decidirán cómo van a registrar su testimonio; c) Las preguntas pueden hacer referencia a cualquier aspecto de la vida en Lebu. ¿A quién entrevistar? Sugerencias: si quieren seguir la huella de Rojas, pueden encontrar a algún ex compañero de colegio del poeta, o a algún amigo de su primera infancia; pueden encontrar amigos de la familia; pueden tratar de averiguar cómo era la casa; pueden entrevistar a alguna persona que haya trabajado en las minas de carbón y que pueda contarles de su experiencia; pueden preguntar por las lluvias invernales; d) Si quieren averiguar cómo se vive actualmente en Lebu: pueden intentar asistir a una clase, en un colegio; pueden hablar con el dueño de una farmacia, de un almacén, etc.; pueden conversar con niños, con mujeres, etc.; e) ¿Qué visitar? Sugerencias: el lugar donde estuvo la antigua casa de Rojas, el cementerio donde está el padre y donde quiere ser enterrado el poeta, la "Cueva del Toro", etc.; f) Deben repartirse las siguientes tareas, para realizarlas fuera del horario del curso: contratar el autobús, hacer las reservas de alojamiento, comprar víveres para el viaje, contactar a las personas con las que van a conversar.

Posible variante de la tarea: A la luz de lo aprendido en el seminario Competencia Intercultural,

dictado por Marisa González, proponemos una variante de esta tarea con un doble objetivo: por una parte, contribuir a que el estudiante se identifique más con las personas con las que tomará contacto, con su forma de vida y, por ende, con la infancia del poeta; por otra, entregarle herramientas que lo lleven a hacer una reflexión sobre su propia cultura y a contrastarla con la que está conociendo. Esto le permitirá cuestionar sus prejuicios y valorar más a fondo la experiencia que está viviendo.

Como señalamos cuando describimos las características del Programa de Lengua y Cultura, cada uno de los estudiantes de la Universidad de California tiene un "hermano" de la Universidad de Concepción. "Reunimos a un grupo de estudiantes de las carreras de Traducción Inglés–Español y de Pedagogía en Español, de la Universidad de Concepción, y aceptaron ser los 'hermanos' de los estudiantes de la Universidad de California que Participan en e Programa de Lengua y Cultura. De este modo, cada uno de los estudiantes del Programa tiene, desde antes de llegar a Chile, un "hermano" con el cual ha tomado contacto por e–mail, que lo recibe en Concepción y le ayuda a dar los primeros pasos en esa nueva aventura. Por su parte, los estudiantes chilenos se benefician de este contacto con un 'hermano', hablante nativo del inglés".

Proponemos que esta tarea sea resuelta por los estudiantes del Programa, en conjunto con sus "hermanos" de la Universidad de Concepción. Por lo tanto, ambos grupos de estudiantes irán a Lebu y aplicarán las entrevistas. Antes de viajar a Lebu, cada estudiante preparará con su análogo de la UDEC la entrevista que decida aplicar y decidirán juntos a quiénes entrevistar. Asimismo, antes de redactar la o las entrevistas, deben elegir o proponer un tema que les interese investigar. Una vez que las entrevistas estén preparadas, serán revisadas en una puesta en común en la que participarán los estudiantes chilenos y los norteamericanos.

Temas posibles: ¿Cómo viven actualmente los jóvenes de su edad en Lebu? ¿Qué hacen? ¿Dónde estudian? ¿Qué piensan hacer en el futuro?, etc; ¿Cómo viven las mujeres en Lebu?; ¿Cómo ha cambiado el pueblo desde que Gonzalo Rojas vivía en él?; ¿Sigue habiendo actividad minera en Lebu? ¿Qué hacen ahora los antiguos mineros?; ¿Cómo es la economía del pueblo?; ¿Cómo se vive día a día?, etc.

Esta variante de la tarea, por una parte, les dará protagonismo a los estudiantes de Concepción y, por otra, les permitirá conocer la mirada que tienen de nosotros los estudiantes de California. Por otra parte, estos últimos se sentirán más libres de expresarse frente a los jóvenes de su edad que frente a los profesores.

El viaje a Lebu correspondió a uno de los viajes culturales que ofrece el Programa de Lengua y Cultura a sus estudiantes; específicamente, el viaje a la zona de Arauco. El viaje en su totalidad tuvo una duración de 4 días y tres noches. Partimos el día viernes 7 de octubre a Lebu. Esa noche los estudiantes alojaron cada uno en casa de un estudiante del Liceo B 52. Los días 8 y 9 de octubre alojamos en Cañete. El día 8 fuimos a Tirúa y a Quidico. La mañana del día 9, un pequeño grupo volvió a Quidico y el resto de los estudiantes permaneció en Cañete hasta la vuelta a Concepción, después de almuerzo. A cargo del grupo de estudiante íbamos tres mujeres. Margot Vives, profesora de Historia de Chile en el Programa de Lengua y Cultura y guía cultural del viaje; Nadia Herrera, profesora de gimnasia y responsable, en este viaje, de realizar dinámicas de grupo y sesiones de gimnasia; y yo misma, co-directora del Programa de Lengua y Cultura, docente del módulo Redacción 1, en el que se implementaba la unidad didáctica en cuestión y responsable del viaje.

El año 2005, este viaje a Lebu marcó un hito en el Programa. Si bien se ha realizado los tres años anteriores, nunca había estado, como este año, vinculado a ningún trabajo académico. Por otra parte, esta fue la primera ocasión en que se realizó un viaje cultural para la totalidad de los estudiantes del Programa y la primera vez que alojaríamos en Lebu. Sólo 2 de los 44 estudiantes no participaron en este viaje. Por lo general, los viajes culturales del Programa se realizan durante el mes de noviembre, para minimizar las posibilidades de que llueva; sin embargo, en esta ocasión corrimos ese riesgo y realizamos el viaje a principios de octubre, para que coincidiera con la programación, con las exigencias del módulo de Redacción 1 y con las celebraciones del aniversario del pueblo.

No pudimos implementar la modificación que nos habíamos propuesto. A saber, que el viaje, y la tarea final, fueran realizados por los estudiantes de California y sus "hermanos" de Concepción, porque, como señalé, realizamos el viaje no solo con los 22 estudiantes que cursaban el módulo de Redacción 1, sino además con un número similar que enteraban el grupo completo.

La pregunta guía de esta tarea era: ¿Qué vamos a hacer en Lebu?

Cuestionario para los estudiantes de Lebu:

1. ¿Dónde naciste?
2. ¿Qué edad tienes?
3. ¿Has vivido siempre en Lebu?
4. ¿Con quién vives?
5. ¿Cuántos hermanos tienes?
6. ¿Qué hacen tus padres?
7. ¿En qué curso estás?
8. ¿Qué asignaturas te gustan?
9. ¿Te gusta Lebu? ¿Por qué?
10. ¿Cómo es la vida en Lebu?
11. ¿Cómo es un día normal tuyo en Lebu?
12. ¿Qué le gusta hacer?
13. ¿Cómo es el invierno en Lebu? ¿Cómo es el verano?
14. ¿Qué piensas hacer cuando termines el colegio? ¿Dónde?
15. ¿Cómo fue tu infancia?
16. ¿Has escuchado hablar de Gonzalo Rojas? ¿Qué sabes de él?
17. ¿Cuál es un sueño tuyo?

TERCERA PARTE: LA TAREA FINAL, UN NUEVO CAPÍTULO DEL PROGRAMA "CONOCIENDO AMÉRICA LATINA"

La tarea final consistía, originalmente, en la preparación de un coloquio realizado por los estudiantes de forma bastante autónoma, sobre el poeta Gonzalo Rojas y sobre su infancia en Lebu.

Cuando aplicamos la unidad didáctica, decidí modificar esta tarea, para adecuarla al nivel de los estudiantes. Como afirma Martín Peris (2001: 4), antes de ser implementadas, las tareas deben ser adaptadas a las características del grupo que las desarrollará. El tema del coloquio se mantuvo, pero en lugar de éste, creamos un juego de roles en el que se representa un programa de televisión llamado "Conociendo América Latina". El capítulo correspondiente a la tarea final trataba sobre el poeta chileno Gonzalo Rojas y sobre su infancia en Lebu.

Personalmente, escribí el guión del programa, asegurándome de que todos los aspectos tratados en clase estuvieran presentes y de que pudieran intervenir en la actividad los 22 estudiantes. Decidí realizar esta modificación durante el desarrollo de la unidad didáctica, porque fui tomando conciencia del verdadero nivel de los estudiantes de forma progresiva. Quería evitar que la tarea final se convirtiera en un desafío muy por encima de las reales posibilidades de los estudiantes.

Sabemos que "el hablante, frente a determinadas dificultades de comunicación, puede optar por la evitación y renunciar a abordar determinados temas o reducir el contenido de su mensaje. La evitación conlleva un empobrecimiento de la comunicación y puede provocar frustración en el aprendiente." (Instituto Cervantes, 2003-2006) Quería evitar que esto ocurriera; que el grado de dificultad fuera tan alto que desmotivara a los estudiantes; que perdieran demasiado tiempo decidiendo qué hacer durante el coloquio; o que corriéramos el riesgo de no acertar con los aspectos verdaderamente significativos de todo el trabajo realizado. Hay que tener presente, además, que si bien el Enfoque por Tareas sugiere programar unidades didácticas de entre 3 y 7 horas, la nuestra dura 18 horas. Esto hace que sea bastante compleja y más difícil de abarcar en un coloquio. Esta es otra de las razones por las que decidí escribir el guión y no dejar la tarea totalmente librada a los estudiantes. Sin embrago, como podrá verse, es muy amplio el margen de autonomía que ellos tienen para desarrollarla.

1. ¿DÓNDE ESTÁ GONZALO ROJAS? ¿DÓNDE LOS INVESTIGADORES Y DÓNDE LOS PRESENTADORES? ASIGNEMOS LOS ROLES

El día en que les propuse esta modificación a los estudiantes, hicimos la clase en los jardines de la universidad, porque un trabajo realizado en la Facultad causaba un gran

ruido en nuestra aula. La tarde estaba hermosa y los estudiantes estaban felices de estar al aire libre. Yo les pregunté si estaban de acuerdo en esta modificación de la tarea final. Algunos de los estudiantes se entusiasmaron inmediatamente con la idea, otros parecían un poco desconcertados. Sus compañeros se encargaron de explicarles en qué consistía mi propuesta. Finalmente, todos los estudiantes estuvieron de acuerdo. Distribuí el guión entre los alumnos y lo leí lentamente en voz alta. Revisamos el vocabulario y aquellos aspectos que les merecieron dudas. Posteriormente les pedí que me dijeran qué papel quería representar cada uno de ellos, en la obra. Al escribir el guión, tuve presentes varias cosas: por un lado, procuré que la mayoría de los papeles correspondieran al menos a dos estudiantes, para propiciar el trabajo en grupo y colaborativo entre ellos; utilicé estructuras gramaticales que los estudiantes fueran capaces de entender y de manejar, priorizando, por ejemplo las oraciones coordinadas por sobre las subordinadas y evitando recurrir excesivamente al modo subjuntivo; tuve buen cuidado de que la intervención de cada estudiante no fuera muy larga, para que tuviera tiempo de trabajar bien el texto que le correspondería exponer y para que la tarea resultara entretenida y motivadora; procuré que hubiera papeles más complejos que otros, para que cada estudiante, de acuerdo con su propio nivel de español, su seguridad y sus características personales, pudiera optar por asumir un rol de mayor o de menor grado de dificultad. De este modo, había papeles totalmente escritos por mí, en los que los estudiantes no podían realizar grandes modificaciones (como por ejemplo la presentación del poema "Carbón" que consistiría en recitarlo) y otros, por el contrario, mucho más abiertos, en los que los estudiantes tendrían un alto grado de participación, como por ejemplo en la presentación de una breve historia de Lebu que los propios estudiantes debían investigar, o el trabajo de síntesis de las conclusiones a la que llegaran los estudiantes luego de entrevistar, cada uno de ellos, a un estudiante lebulense; por último, me preocupé de que el guión fuera interesante en su conjunto y que mantuviera siempre la expectativa de lo que iba a acontecer a continuación. Le otorgué un papel relevante a los resultados que los estudiantes obtendrían en el viaje a Lebu, donde debían averiguar cómo vive la juventud actualmente en ese pueblo, para lo cual pasarían dos días y una noche con un estudiante del Liceo B 52 de Lebu.

Los estudiantes se distribuyeron los papeles y se anotaron en una lista. Sabían que la presentación final de este programa de televisión se realizaría después del viaje a Lebu que sería ese fin de semana. Asimismo, sabían que la presentación se haría frente a un grupo de profesores de la Universidad de California, expertos en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, que estaban próximos a llegar y cuya misión era la de observar cómo se estaba desarrollando el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de Concepción, después de cuatro años de su fundación.

Acordamos que los papeles de cada uno debían ser aprendidos de memoria y que no podían aparecer con el guión en la mano el día de la presentación. Asimismo, fijamos una fecha para el ensayo general previo a la presentación. Les dije a los estudiantes que estaba disponible para ayudarlos de forma particular cuando lo necesitaran, les pedí que no dudaran en mostrarme los textos que fueran elaborando antes del

ensayo y en preguntarme lo que quisieran.

Yo estaba bastante inquieta, puesto que no sabía lo que finalmente resultaría de este experimento, sin embargo, confiaba en el entusiasmo de mis alumnos. La visita de los profesores visitantes era muy importante para que nuestro programa pudiera seguir funcionando.

2. ENSAYO GENERAL DEL PROGRAMA

Antes del ensayo general había habido un fin de semana largo y la mayoría de los estudiantes salieron de Concepción y realizaron un viaje al norte o al sur de Chile.

Durante el ensayo, que tuvo lugar cuatro días antes de la presentación, los estudiantes estaban bastante inquietos y distraídos. Al parecer tenían un examen el día siguiente y algunas tareas pendientes en otras asignaturas.

El ensayo me permitió ver que, en términos generales, la obra tenía una estructura clara y los estudiantes sabían lo que estaban haciendo. Sin embargo, no estaban especialmente involucrados en sus papeles y, a menudo, se apoyaban en el texto del guión. Algunos estudiantes presentaban serios problemas de modulación que dificultaban la comprensión de lo que estaban diciendo. Los estudiantes a cargo de presentar la historia de Lebu o la biografía de Rojas, que debían investigar en Internet o en la biblioteca, no habían terminado esta tarea y no presentaron el texto definitivo.

Realizamos dos veces el ensayo. La primera, yo no intervine para nada; me limité a tomar notas de los diversos aspectos del desarrollo del mismo. Posteriormente, hice algunas observaciones generales. Durante el segundo ensayo, intervine al final de la presentación de cada estudiante, haciendo un breve comentario.

Finalmente, acordamos que podían venir a la presentación con un texto de apoyo pero, según la sugerencia de los propios estudiantes, cada uno debía transcribir el texto que le correspondiera en fichas, para no aparecer con tres hojas del guión completo y estar preocupados de seguir la lectura y de pasar las páginas durante la presentación. Por lo demás, unas fichas con texto de apoyo resultaban coherentes con un programa de televisión de esta índole.

Les insistí a los estudiantes que aún estaban escribiendo sus guiones, en que antes de la presentación final me mostraran los textos redactados, para corregirlos en conjunto con ellos. Asimismo, puesto que ya no tendríamos clases antes de la presentación, les pedí que buscaran ayuda entre sus "hermanos", "familiares" o amigos chilenos, para corregir su dicción. Por último, les recordé, como ya les había señalado, que la función del guión escrito por mí era apoyarlos en su tarea, pero que no era obligatorio ceñirse cien por ciento a ese texto; quería que los estudiantes se sintieran libres de ahondar en sus papeles y de modificarlos a su gusto.

Durante los días que mediaron entre el ensayo y la presentación, la mayoría de los estudiantes se acercó a mi oficina a pedirme que los ayudara a corregir su texto y a preguntarme qué pensaba de ellos. Esta fue una muy buena instancia de trabajo individual, en el que revisé, junto con el estudiante, algunos aspectos gramaticales, pragmáticos y fonéticos de su desempeño en español. Si después del ensayo tenía dudas del nivel que lograrían los estudiantes en la realización de la tarea final, ahora me daba cuenta de que estaban dando mucho de su parte para que todo saliera bien y de que estaban realmente motivados con esta actividad. Sin proponérmelo mayormente, este trabajo había contribuido a consolidar las relaciones entre los integrantes del grupo curso.

Devin, que haría el papel de Gonzalo Rojas, me fue a pedir un traje y una corbata, porque quería vestir como lo hacía el poeta.

3. EN DIRECTO, EL PROGRAMA "CONOCIENDO AMÉRICA LATINA" PRESENTA HOY: LA INFANCIA DEL POETA GONZALO ROJAS EN SU LEBU NATAL, Y LA VIDA ACTUAL DE LOS JÓVENES LEBULENSES

La presentación final se llevó a cabo en un aula grande y cómoda, dotada de pantalla interactiva. Asistieron todos los estudiantes del curso, algunos estudiantes chilenos y algunos profesores del Programa de Lengua y Cultura. Asimismo, asistieron los profesores visitantes de la Universidad de California. Estos profesores observadores estaban sentados en unas mesas laterales, bastante adelante. Las "presentadoras" del programa "Conociendo América Latina" estaban sentadas detrás de una mesa, enfrentando al auditorio y, desde allí, iban llamando a participar a sus compañeros. Durante sus presentaciones, algunos estudiantes se sentaban junto a las presentadoras, en un extremo de la mesa y otros se quedaban de pie, delante de ésta, evitando tapar a sus interlocutoras.

A continuación presentamos el texto del guión, en su versión final, con las modificaciones hechas por los estudiantes. Para facilitar su lectura y poder reconocer los aportes que los estudiantes le hicieron al guión original, señalamos entre corchetes qué fragmentos fueron redactados por ellos y son producto de su propia investigación. Nosotros obtuvimos el texto completo del guión, transcribiendo el audio del video filmado durante la presentación de la tarea final. Las intervenciones de las presentadoras del programa serán transcritas en cursiva.

GUIÓN PARA LA PRESENTACIÓN DEL DÍA 3 DE NOVIEMBRE, DE 17 A 18:30 HORAS.

Los papeles:

Presentan el programa: Sabrina y Pamela.
Gonzalo Rojas: Devin.

Entrevista a Gonzalo Rojas: Gina.
Recitan el poema: Alicia, Daniel y Cristina.
Analizan el poema: Joshua, Graham y Cristopher.
Es responsable de la biografía del poeta: Jeremy.
Dan cuenta de la historia de Lebu: Stephanie y Chase.
Sintetizan las impresiones del viaje a Lebu: Lincoln, María, Brent y Kimberly.

Las presentadoras, Sabrina y Pamela: Buenas tardes queridos telespectadores. Aquí estamos una vez más en "Conociendo América Latina". El programa de hoy trata sobre el poema "Carbón", del poeta chileno Gonzalo Rojas, y sobre su infancia en Lebu. Tenemos la suerte de contar con la presencia de Gonzalo Rojas (lo señala) y tenemos una serie de expertos en él y en su obra. Los presentaremos cuando les corresponda intervenir.

Vamos a comenzar presentando una muy breve biografía del autor. Ustedes saben que estamos siempre apremiados por el tiempo. Conoceremos el poema "Carbón" que habla de la infancia del poeta y de la relación con su padre. A continuación escucharemos un interesante análisis sobre el poema y Gonzalo Rojas nos hablará sobre su infancia. Posteriormente, dos historiadores nos hablarán de la importancia de Lebu en el contexto nacional e internacional y… finalmente, nuestra sorpresa de la tarde.[71]

Sabrina y Pamela: A continuación, Jeremy nos presentará los principales hitos de la vida de Rojas. Hola Jeremy, gracias por acompañarnos.

Jeremy: Gracias a ustedes por invitarme.

Observación: Texto redactado y leído por Jeremy. Él asumió la tarea de investigar sobre la biografía de Rojas. La filmación no contiene los primeros enunciados de esta intervención.

[… o sea, algo así como andar a la siga de su fantasma, de su progenie, de su qué sé yo. Nosotros éramos 8 hermanos y cuando murió nos dejó a cada uno algo. A mí me tocó un caballo, aunque no era el mismo caballo que usaba para ir a la mina, no, sino un potro colorado muy bonito, precioso. Cuando murió mi padre todo el mundo lloraba, como es lógico. Yo miraba estas escenas de la muerte, pero no sufría. Es decir, no registré el llanto en ese momento. Un día me robaron el caballo y con ese despejo se me produjo la mutilación real del padre. Fue como un juego de transparencias. Con el robo de ese caballo me han robado la niñez, me han robado el mundo, la presencia. Después, en Concepción, a Gonzalo lo internaron en un liceo jesuita y fue a vivir muchos años en Concepción y, por eso esta fue su infancia. Gracias.]

[71] La entrada anterior tiene por objeto situar al "telespectador" frente a lo que va a ver, presentándole un plan general, y crear expectativa, reservando una sorpresa para el final.

Gonzalo Rojas nació en Lebu, el año 1917. Era el séptimo de los hermanos. Cuando tenía 4 años murió su padre y su madre se vino con sus hijos a vivir a Concepción. A Gonzalo lo internaron en un liceo jesuita (…)

Una vez le preguntaron qué significa para él ser escritor y contestó: [Personalmente estoy condenado a dar testimonio de lo efímero, antes de deshacerme. Cuando no se puede vivir sin dar un testimonio, hay que escribir aunque todo se oponga, aunque la Poesía se vuelva contra nuestro cuerpo efímero, y lo devore. ¿No es esto ya una prueba de que ella es más grande que el hombre?]

Sabrina y Pamela: A continuación, dejamos con ustedes a Alicia, Daniel y Cristina que nos darán a conocer el poema "Carbón".

- Buenas tardes, Alicia, Cristina y Daniel
- Muy buenas tardes

Observación: En este caso, estos tres estudiantes decidieron quién memorizaría y recitaría las diversas estrofas del poema.

Alicia, Daniel y Cristina recitan el poema "Carbón".

Sabrina y Pamela: Harán el análisis del poema recién presentado los expertos en la obra de Gonzalo, Joshua, Graham y Crist. Hola, Joshua; hola, Graham; hola, Crist.

Joshua, Graham y Crist: Hola, Sabrina; hola, Pamela. Buenas tardes, estimada audiencia.

Observación: El texto corresponde al del guión original. Los alumnos tenían la libertad de modificar o de cambiar completamente este análisis, pero no lo hicieron.

El poema "Carbón" es muy interesante, porque habla de la infancia de Gonzalo Rojas en Lebu y de su padre minero. Gonzalo Rojas vivía en una casa de madera que su padre construyó. En Lebu llueve mucho, por eso Rojas recuerda que el viento y la lluvia lo mecían. Cuando el padre volvía de la mina, a Gonzalo le gustaba ser el primero de los hermanos en recibirlo. Lo veía y le decía a su madre: "madre, ya va a llegar. Abramos el portón. Dame esa luz. Déjame que le lleve un buen vaso de vino para que se reponga." Juan Antonio Rojas tenía que reponerse, porque su trabajo de minero era muy duro y mal pagado. Él estaba furioso contra la explotación y llegaba muerto de hambre. Además, en Lebu siempre llovía y el padre llegaba embarrado y empapado a su casa.

Cuando llegaba a la casa el minero, Gonzalo quería que lo besara y que le enterrara las púas de su barba, así compartía el dolor del padre.

El último párrafo se refiere al presente, el poeta, ya adulto, recuerda a su padre e imagina que vuelve a su casa. Pero ya el minero y su mujer han muerto, por eso le dice al padre: "ah minero inmortal, esta es tu casa de roble que tú mismo construiste". Y lo invita a pasar "–pasa, no estés allí, mirándome sin verme, debajo de la lluvia". También le comunica que su mujer murió, pero le dice que no importa porque están multiplicados. El padre y la madre ya dieron frutos y los frutos son los hijos. En el poema, el padre nunca entra a la casa, porque está muerto.

La casa, donde está la madre con sus hijos, es un lugar seguro y protegido, por eso el poeta recuerda que cuando se acostaba el viento y la lluvia lo mecían. El padre, en cambio, está a la intemperie, sin protección contra la lluvia y el viento, por eso llegaba cada noche empapado y embarrado a su casa.

Sabrina y Pamela: Ahora Gonzalo nos dirigirá algunas palabras. La entrevista está a cargo de Gina.

Observación: Regina se quebró una pierna durante un viaje a Santiago, recién comenzado el programa. Ella pertenecía al grupo de nivel avanzado, pero dado que tuvo que estar dos meses acostada y no pudo asistir a clases, la incorporamos, cuando estuvo en condiciones de volver, en el grupo de nivel intermedio. Regina no alcanzó a ir a Lebu y no participó en la gestación de la tarea final. Cuando estuvo en condiciones de incorporarse al trabajo, pensé integrarla a uno de los grupos de trabajo, por ejemplo, al de los estudiantes que se harían cargo de la historia de Lebu. Pero, finalmente, deseché esta idea, porque faltaban sólo unos pocos días para la presentación de la tarea final; Regina no había podido ir a Lebu, no había trabajado con el poema "Carbón" más que en su casa y no tendría tiempo de realizar una tarea similar a la de sus compañeros. En este contexto, para que no rompiera las dinámicas de grupo que ya se habían creado entre sus compañeros, decidí otorgarle un papel individual, que no supusiera investigación. Regina estuvo de acuerdo con esto.

Como podrá observarse, extrajimos muchas de las intervenciones de Gonzalo Rojas de su testimonio en el texto del video. Otras fueron tomadas de otras fuentes, pero todas son auténticas.

En el momento de la presentación, Regina se limitó a leer las preguntas de la entrevista. Devin representó a Gonzalo Rojas. Apareció vestido con terno y corbata, y con una boina similar a la que suele usar el poeta. El texto de la entrevista corresponde al guión original, pero Devin la memorizó completamente y durante su representación no tenía en su poder ningún texto de apoyo.

Entrevista:

Regina: Buenas tardes, Gonzalo. Gracias por acompañarnos.

Gonzalo Rojas: No, gracias a ustedes por este regalo. Gracias por el programa y por el

análisis preciosísimo que han hecho de mi poema "Carbón". Buenas tardes.

Gina: Muy buenas tardes. Cuéntenos, ¿cómo era usted cuando niño, Gonzalo?

G. R.: Mira, yo era bastante irónico y muy lento. Me demoraba en todo, casi intencionalmente.

Gina: Usted ha dicho que el poeta siempre vuelve a su infancia.

G. R.: Eso es muy cierto. Yo voy mucho a Lebu, a la Cueva del Toro, al cementerio a ver a mi padre, al muelle, a pasear por el pueblo. Me encanta hablar con mi gente de Lebu.

Gina: Pero también en su poesía está presente Lebu, su padre, su madre.

G. R.: Sí, ellos viven en mí. Mi padre murió cuando yo tenía 4 años y eso me marcó mucho.

Gina: ¿qué representa, para Gonzalo Rojas, Lebu?

G. R.: Lebu era para mí el Mundo. No tenía ninguna urgencia de pedir más. El mundo estaba ahí, con el mar. Ahí estaban las lluvias interminables, ahí estaba el olor al pan que hacían las mujeres, ahí estaban los animales, ahí estaba todo, ahí estaba la vida. No hay que olvidar que la verdadera patria del poeta es la infancia.

Gina: ¿Cree que llegará a ser inmortal?

G. R.: No creo en la inmortalidad. Apenas creo en la palabra… Un silabeo, un parpadeo puede hacer mucho más que la gran obra.

Gina: ¿Qué piensa de la originalidad?

G. R.: en la poesía se da una especie de gran coro, no hay originalidad. Ese afán va a parar al originalismo inútil. A mí me gusta combinar la tradición y la invención. Por eso nos nutrimos y nos renutrimos unos a otros.

Gina: Usted es considerado uno de los más grandes escritores de poesía erótica en lengua castellana.

G. R.: Yo soy un muerto de amor, ¿qué le voy a hacer? El amor que es acaso la única utopía que nos queda, y que no se me enojen las hermosas por verlas únicas, a cada una en su luz.

Gina: Muchas gracias, Gonzalo.

Sabrina y Pamela: Dejo con ustedes ahora a los historiadores Stephanie y Chase que nos van a dar algunos datos de interés en la historia de Lebu.

Observación: El siguiente texto fue creado por Stephanie y Chase.

Stephanie y Chase: La palabra Leufu significa río, en el idioma mapudungún, de los mapuches. También Lebu es el nombre del río Lebu donde los márgenes de la ciudad están situados. En 1544, Juan Bautista Pastene descubrió el río Lebu. La ciudad de Lebu fue fundada por el coronel Cornelio Saavedra el 8 de octubre de 1862, durante una ceremonia de colocación de la primera piedra del fuerte Varas. Después de la fundación de la ciudad, Lebu fue la capital de la Provincia de Arauco y fue el centro de la industria del carbón de la zona araucana. Lebu fue considerado como la frontera natural entre el estado de Arauco y el estado de Tucapel. Antes del siglo XIX, fue el límite de penetración chilena en el territorio lafquenche. Más tarde, durante la guerra a muerte, las monjas trinitarias de Concepción se escondieron en el bosque de Lebu. El año 1852 se descubrió el carbón en Lebu, por eso fue el inicio de una importante actividad minera. La ciudad tuvo un rápido desarrollo. En 1875 fue designada la capital de la Provincia de Arauco.

Lebu es un pueblo marítimo y minero que está al sur de Concepción, en la VIII Región. Es la capital de la Provincia de Arauco.

Sabrina y Pamela: Finalmente, la sorpresa que les teníamos preparada. Un grupo de 21 investigadores de California estuvo en Lebu, averiguando cómo vive la juventud en ese pueblo actualmente. Ahora cuatro de ellos nos expondrán los resultados obtenidos y habrá una mesa redonda en la que participarán todas las personas que nos acompañan esta tarde. Estas fueron las conclusiones a las que llegaron:

Sabrina y Pamela: Buenas tardes Lincoln, Buenas tardes María, Brent, Kimberly.

Investigadores: Buenas tardes.

Observación: El texto que sigue pertenece al guión original.

Nuestra investigación fue muy interesante. Estuvimos dos días en Lebu y tuvimos la oportunidad de dormir en casa de estudiantes de enseñanza media del liceo B 52. Cada uno de nosotros entrevistó a un joven lebulense. La idea era averiguar cómo vive hoy la juventud en Lebu.

Observación: Después del viaje a Lebu, transcribí las entrevistas realizadas por los estudiantes a los jóvenes lebulenses (ver anexo núm. 14: ¿Cómo vive Lebu?: entrevistas a los amigos de Lebu y diario de viaje.) y se las entregué a estos cinco estudiantes para que, en base a ellas, escribieran sus conclusiones. En este apartado, Lincoln, María Springer, Brent Allen y Kimberly Davies leyeron textos creados por ellos mismos. Nosotros, aquí, no hemos querido modificarlos ni corregirlos.

Brent: [La experiencia que yo nunca olvidaré. Yo dormí en la casa de un joven que se llama Sergio. El es muy agradable y también divertido. En el poema "Carbón" de Gonzalo Rojas él habla del viento en Lebu; según mi experiencia, está en lo correcto, porque el viento fue muy fuerte durante nuestro viaje a Lebu. Lo que más me gustó fueron las olas; surfié cada día con mis amigos, las olas estuvieron épicas. Gracias por este viaje, porque yo aprendí mucho sobre otra ciudad de Chile.]

Kimberly: [La parte principal del viaje fue hablar con los chicos lebulenses. Ellos están en 3º y 4º año del colegio. Son un poco más joven que nosotros, pero tuvimos muchos temas. Los lebulenses y nosotros tenemos muchas similitudes: a todos nos gusta escuchar música; hacer deporte, especialmente jugar fútbol y básquetbol, salir en la noche con amigos e ir al cine. En general, a los dos grupos les gustan cosas muy parecidas. Puesto que los dos grupos tienen los mismos intereses, fue muy fácil para los jóvenes investigadores de California hablar con los jóvenes de Lebu. Sin embargo, la vida en Lebu es muy diferente a la vida en California, por eso, a veces fue difícil hablar con los chicos de Lebu. En nuestro grupo, nosotros hablamos de que viajamos mucho. Porque tenemos la oportunidad de viajar ahora y muchos han viajado en el pasado y es posible que lo hagan en el futuro, pero ningún de los estudiantes de Lebu conocen otros países y muchos tampoco conocen otras ciudades en Chile, porque viajar es caro. Cuando a algunos les preguntamos sobre sus viajes, estuvieron un poco incómodos, porque no es un tema habitual para ellos. Su vida es diferente, porque no tienen mucho dinero. Hay diferencias muy grandes, pero también diferencias muy pequeñas en la vida de ambos. Por ejemplo, yo compré un paquete de chips (…) y pregunté a mi compañera si ella quería uno. Me equivoqué, nunca antes probó chips en su vida. Usualmente ella solamente come en su casa, porque es más barato. Por otra parte, el restaurante en que comimos todos los días, que en mi opinión es un restaurante normal, es para mi compañera un restaurante para ocasiones especiales, por ejemplo: un cumpleaños. Asimismo, cuando hablamos en la casa sobre la dieta, me dijo que usualmente no tienen palta, porque es cara; pero compró una porque era una ocasión especial para mí. Pequeñas cosas en la vida cada día son diferentes, porque Lebu es una ciudad pobre. Muchos estudiantes en Lebu quieren estudiar en esta universidad, en la Universidad de Concepción, después de la prueba. Puesto que es difícil conseguir un buen trabajo en Lebu, ellos quieren salir del pueblo para tener más oportunidades. A los estudiantes de Lebu les gusta su pueblo, porque es tranquilo y toda la gente se conoce, porque es un pueblo pequeño. Es triste que muchos de estos jóvenes tengan que salir para tener un buen educación y tener una vida mejor. Ojalá que puedan estudiar fuera de Lebu y tengan una vida buena, porque ellos están estudiando mucho ahora y merecen más oportunidades.]

María: [Hablaré sobre los padres de nuestros compañeros lebulenses. Todos nosotros tenemos una y yo recogí unas pocas citas. En general, nuestras familias en Lebu son más pobres que nuestras familias en Concepción y creo que los padres tienen menos educación en Lebu. También en general, en Concepción nuestros padres están juntos, pero en Lebu en varias casas algunos de los padres están separados. Por otra

parte, a algunos compañeros de Lebu les falta la mamá o el papá. Asimismo, los trabajos de los padres de nuestros compañeros son peor pagados que los trabajos de los padres de nuestras familias en Concepción. A continuación presento algunas citas de los demás investigadores.

Según Daniel, 'Lucho vive con su padre y su hermana. El pasa mucho tiempo solo durante el día, porque su padre está pescando'. Brent nos dice que la madre de Sergio trabaja en Santiago y él no conoce a su padre. Dijo que la infancia de Sergio fue más o menos. No le dijo por qué, pero probablemente es porque su padre nunca estuvo presente. Stefani observa que el padre de Kati trabaja en un taller, la madre trabaja en la casa. Josh nos dice que la madre de su familia trabaja en Santiago limpiando casas. Ojalá que pueda tener un trabajo mejor que su padre.

Kimberly anotó lo siguiente: 'El padre de Carla trabaja en una mina. Carla piense que el trabaja es peligroso y malo para la salud de su padre. Asimismo, Carla me dijo que quiere estudiar dentista. Ojala que porque ella estudia mucho, puede tener un trabajo mejor que su padre y una vida menos pobre'.

Por su parte, Lincoln observa que el padre de Adonis recibe una pensión de su trabajo y en el pasado fue un pescador.

Por último, Brent observó que la madre de Daniela trabaja en negocios de regalos y cosas que otras tiendas venden, pero ella no le dijo qué hace su padre.

Sin embargo, no todos los padres de nuestros compañeros son iguales. Por ejemplo, Brent expresa que los padres de Sergio estudiaron en la Universidad de Concepción. El padre es profesor de física en el colegio y su mamá es una enfermera.]

Lincoln: [Hola. Yo voy a hablar sobre las impresiones de Lebu, de las personas de afuera y también de la realidad. Lebu es la ciudad donde Gonzalo Rojas vivía en su infancia. En su poema "Carbón", él hace una pintura viva sobre sus impresiones cuando era niño. Es una imagen de pobreza, ira, elementos poderosos, pero todo mejora a causa de su relación con su papá. Este poema muestra que tener mucha plata es solamente un tipo de riqueza y hay otras más importantes.

Muchos años después, Lebu todavía es una ciudad pobre. Cuando yo les pregunté a algunas personas de Concepción sobre Lebu, todas describieron un lugar feo, un lugar sin felicidad o hermosura y lleno de ladrones; describieron un lugar donde nadie debe ir. Por eso, cuando yo llegué estaba sorprendido de encontrar una ciudad muy bonita, sobre un río, al lado del mar. Lebu es una ciudad chiquitita y pobre, pero también es muy rica en naturaleza: hay playas hermosas, praderas verdes, cavernas magníficas y muchos animales como chanchos, caballos, vacas, pollos y patos. Además de su belleza, toda la gente era súper amable. Y aunque las personas de Concepción me dijeron que fuera prudente, yo me sentí mucho más seguro en la noche en Lebu que en Concepción. Definitivamente, estas impresiones de las

personas de afuera de Lebu son falsas. Lebu es un ejemplo perfecto de que la plata no puede comprar la felicidad. Gracias.]

Sabrina y Pamela: Para concluir con este interesante capítulo de "Conociendo América Latina", Jerrell y Jarrod nos presentarán una muestra fotográfica del viaje a Lebu. Nosotros nos despedimos y los esperamos, como siempre, aquí. Hasta pronto.

Observación: Jerrell y Jarrold se hicieron cargo de la presentación gráfica. Reunieron fotografías de todos sus compañeros y realizaron el diaporama con el que se cerró el programa.

4. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

> Los estudiantes tendrán un diario en el que, después de cada sesión, escribirán lo que aprendieron y sus impresiones de las tareas realizadas y de las actividades en clase. Al finalizar cada una de las tareas, habrá un tiempo para que el alumno evalúe su participación en cada una de las tareas; esto se hará en gran grupo o en grupos pequeños.
>
> El profesor, por su parte: a) comentar el diario de aprendizaje de los alumnos; b) valorará el progreso de los estudiantes en la producción oral; c) corregirá todos los textos que escriban durante el desarrollo de las tareas, de esa forma podrá realizar una evaluación sumativa de su producción escrita; d) la participación de los alumnos en el coloquio será evaluada mediante un instrumento que darán a conocer y se que discutiremos oportunamente; e) la actitud y participación de los estudiantes en clase será evaluada mediante observación y notas permanentes del profesor; f) al final de la segunda parte, habrá un examen que consistirá en hacer un análisis del poema "Carbón" y en hablar de la infancia de Gonzalo Rojas, considerando todo el material reunido durante las clases. La idea es que los estudiantes puedan prepararlo en casa, pero al examen no podrán llevar documentos. Habrá también una parte con preguntas de gramática sobre todos los contenidos revisados durante este módulo.

Observación: Sin duda, para mí representó un gran desafío evaluar el trabajo de los alumnos durante esta unidad didáctica. Había muchas cosas que conjugar. Por una parte, estoy de acuerdo con Littlewood (1998) en que no hay nada más fácil que inhibir el aprendizaje de una lengua extranjera, por medio de la evaluación. El enfoque comunicativo postula que los estudiantes no deben ser constantemente corregidos y que tampoco debemos corregir indiscriminadamente. El desarrollo de las destrezas comunicativas implica que se cometan errores. El profesor debe saber exactamente qué evaluar en cada momento del proceso de aprendizaje.

En términos generales, la evaluación de la unidad se realizó de acuerdo con lo programado.

a) Si bien todos los estudiantes escribieron un diario de viaje cuando fuimos a Lebu (anexo núm. 14) o, al menos, entrevistaron a su amigo lebulense, muy pocos entregaron un diario escrito después de cada sesión de trabajo. Temo que esto se

debió a una instrucción poco clara de mi parte. Por otra parte, no tuve ocasión de entregarles a los alumnos mi valoración de los diarios de viaje (salvo a los que se acercaron a pedirme ayuda fuera del horario lectivo), porque después del viaje a Lebu ya no tuvimos clases. Sin embargo, considero que este material arroja información muy valiosa de los estudiantes. Lo más llamativo es, quizás, su actitud intercultural y su capacidad de adaptación (aunque sólo fuera por un fin de semana) a una realidad mucho más menesterosa que la de ellos. Todos los estudiantes hablan en sus diarios de las pocas oportunidades que han tenido los padres de sus amigos lebulenses y esperan que estos puedan acceder a mejores condiciones de vida. Sin embargo, valoran la afectividad con la que fueron recibidos.

b) La producción oral de los estudiantes mejoró notoriamente a lo largo de las en semana. No me es fácil, sin embargo, decir en qué mediada contribuyó a esto el desarrollo de nuestra unidad didáctica. Creo que este progreso se debió al conjunto de módulos que cursa el estudiante en nuestro Programa. Algunos de ellos, como el de Fonética, el de Conversación y los de Teatro, están específicamente abocados a mejorar esta destreza. Por otra parte, los estudiantes están en un proceso de inmersión, y cotidianamente tienen que interactuar con sus hermanos chilenos y, lo que es aún más importante, con los integrantes de sus familias chilenas. Sin embrago, lo que sí puedo observar es que cuando tuvo lugar la Tarea Final la pronunciación y entonación de los estudiantes había mejorado mucho en relación al ensayo general. Realizamos el ensayo dos veces. La primera vez me limité a tomar notas alusivas a las intervenciones de los alumnos, sin interrumpirlos. La segunda vez, en cambio, le hice observaciones a cada estudiante, después de su intervención. Finalmente, les recomendé practicar en grupo y pedirles a sus hermanos chilenos o a alguien de su familia que los escuchara y los corrigiera. Durante el desarrollo de la Tarea Final, me pareció que todos los estudiantes –incluso los que se limitaron a leer una parte del guión– entendían lo que estaban diciendo.

c) Al finalizar el trabajo con el poema, antes de nuestro viaje a Lebu, aplicamos el examen consistente en hacer un análisis del poema "Carbón" y en hablar de la infancia de Gonzalo Rojas. Tal como fue programado en la unidad didáctica original, los estudiantes sabían de este examen y habían tenido tiempo de prepararlo. Aquí también evaluamos los contenidos lingüísticos revisados durante las tareas de apoyo lingüístico. La corrección de esta segunda parte fue fácil, porque era bastante objetiva. La evaluación de este examen, a diferencia de la de la tarea final, me permitió observar y marcar una diferencia entre los estudiantes.

d) La asistencia a clases y la participación de los estudiantes fue evaluada mediante mi observación y notas que tomé durante el desarrollo del curso. El grupo estaba muy cohesionado y la gran mayoría de los estudiantes mantuvo una alta asistencia, por sobre el 90% en promedio y una activa participación durante todo el desarrollo de la unidad didáctica.

e) Por último, por su participación en la tarea final, todos los estudiantes obtuvieron

una calificación óptima. Esta evaluación era consecuente con el entusiasmo con el que participaron en esta tarea y con lo que yo había establecido como las "reglas del juego". La instrucción dada a los estudiantes fue: o bien memorizar el guión a modo de actores o crear uno propio. Esta opción garantizó la participación plena del grupo, independientemente de los recursos lingüísticos y el arrojo de cada estudiante y tenia como objeto dejar abierta la tarea a la intervención del grupo.

Quería premiar, además, el trabajo en grupo que habían realizado.

5. CONCLUSIONES SOBRE LA TAREA FINAL

La creación del guión y la concepción de la tarea final en su conjunto representaron para mí un gran desafío. Quería que esta tarea reflejara realmente la aplicación de las premisas y principios del Enfoque por Tareas. En una etapa de pre-escritura del guión, me propuse revisar los principales aspectos teóricos y metodológicos de este enfoque. Posteriormente, me preocupé de hacerme cargo de ellos en la programación de la tarea final. Doy cuenta aquí de algunas de las cuestiones que me plantee y de la forma como las resolví.

a) Para propiciar el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes y la motivación en el desarrollo de esta tarea, ideé, para cada rol, la participación de al menos dos estudiantes. De ahí que las presentadoras del programa fueran dos; tres los encargados de memorizar y recitar el poema; dos los responsables de dar cuenta de la historia de Lebu; dos los encargados del diaporama final, etc. Por otra parte, les pedí a los estudiantes que buscaran apoyo en sus "hermanos" y familiares chilenos.

b) Los diversos roles, que los estudiantes eligieron de forma libre y autónoma, daban cuenta de diversas estilos de aprendizaje y requerían de diferentes tipos de destrezas. La oferta de tareas que se podían realizar era muy variada. Uno de los estudiantes más desinhibidos quiso asumir el papel de Gonzalo Rojas. Fue el único que apareció en escena disfrazado y sin un guión escrito que apoyara su intervención. Algunos estudiantes optaron por buscar información, en Internet o en fuentes de la biblioteca, sobre la historia de Lebu o sobre la biografía de Gonzalo Rojas. Dos estudiantes se encargaron de documentar gráficamente el viaje a Lebu y de presentar un diaporama.

c) A pesar de que el énfasis de la unidad didáctica estaba puesto en la producción escrita, quería que en la tarea final se vieran reflejadas las cuatro destrezas. Para lograrlo, escribí un guión que indujera a algunos estudiantes a investigar o a sintetizar textos producidos por sus compañeros (comprensión y producción escrita); a todos a presentar sus guiones (producción oral); a muchos, a dialogar (producción y comprensión oral).

d) Mi rol, como profesora, consistió en orquestar esta actividad y en dejarles plena

libertad de acción. Estuve presente en todo momento, cuando los estudiantes requirieron mi ayuda para revisar sus textos o para comentar sus intervenciones; pero cada estudiante era libre de acercarse a mi oficina o de no hacerlo. Durante el desarrollo de la tarea final, mi papel de observador me permitió tomar una filmadora y registrar el resultado de la misma. Renuncié a querer saber todo lo que estaba pasando entre ellos y la forma cómo estaban llevando a cabo la tarea; sin embargo, a través de sus comentarios y preguntas, pude percibir que los estudiantes estaban bastante involucrados en la actividad.

e) El grado de autonomía de los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica había ido en aumento, a pesar de que no realizamos los análisis más profundos del poema "Carbón" y su comparación con el poema "El padre", de Neruda. El mayor grado de libertad y autonomía lo alcanzaron, sin duda, en la resolución de la tarea final. Ellos decidieron qué papel representar y qué hacer. Muchos tuvieron que completar sus guiones. Todos sabían que la función del guión era la de apoyar su trabajo, pero que si querían lo modificaban o lo reescribían completamente. Asimismo, sabían que si en el momento de presentar su papel olvidaban parte de su guión, eran libres de improvisar y de completar su intervención como quisieran. Para poder improvisar, para poder sustituir un texto por otro, se requiere haber entendido el significado global de su intervención y ser capaces de completarla de forma coherente. Por lo tanto, esto supone un trabajo. Al improvisar, por lo demás, el estudiante pone en práctica y prioriza el aspecto funcional y comunicativo del lenguaje; debe conseguir expresarse con sus propios recursos.

III. COMENTARIOS CRÍTICOS SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. COMENTARIO GENERAL

Son muchas las modificaciones que se le podrían hacer a nuestra unidad didáctica. Sin embargo, la que nos parece más atractiva, dado el contexto en el que se aplicó la unidad y en el que se volverá a aplicar el año 2006 y los posteriores, es la de hacernos cargo de un giro, que he sugerido en diversos puntos de este trabajo, que consistiría en convertir el viaje a Lebu, y todo lo que implica, en el centro de nuestra unidad.

Asumimos que habría sido mejor ir a Lebu recién comenzada la unidad. Esto habría facilitado la comprensión del poema "Carbón" y habría contribuido a motivar a los estudiantes que habrían entendido mejor el propósito de lo que estaban haciendo.

Habría sido bueno hacer una tarea que indujera a los estudiantes a comparar el contenido de "Carbón" con lo que vieran en Lebu: el clima, la pobreza, el ambiente rural, el poder del paisaje, la actividad del carbón.

Habría sido deseable estar en Lebu más tiempo, sin embargo, dado que este era el primer año en que dormíamos en el pueblo con los estudiantes, y dado que viajamos a Lebu con los 44 alumnos del Programa (no sólo con los 22 que cursaron el módulo de Redacción I), no queríamos correr el riesgo de que algo fallara. Como hemos dicho, Lebu es un pueblo muy pobre de nuestra Región. Tomamos contacto con el rector, profesores y orientadores del Liceo B 52 y ellos se organizaron de tal forma que cada uno de nuestros 44 estudiantes pudiera pasar una noche en casa de un estudiante de ese liceo. Los estudiantes lebulenses debían recibirlos en el liceo e invitarlos a cenar a sus casas. El día siguiente, sería el Programa de Lengua y Cultura el responsable de invitar a comer a un restaurante a todos los estudiantes, los de Lebu y los de California.

Después de ver los diarios de los estudiantes, las entrevistas a los jóvenes lebulenses y después de escuchar sus comentarios, resulta evidente que se ha abierto aquí un nuevo filón, una nueva mina y que queda muchísimo trabajo por hacer. También es evidente que el viaje a Lebu y el vínculo con los jóvenes de ese pueblo se convirtió en un centro de interés mucho mayor de lo que habíamos pensado al diseñar esta unidad didáctica.

Este año programaremos el viaje a Lebu con los 60 estudiantes que vendrán de la Universidad de California y con los 60 "hermanos chilenos", estudiantes de traducción inglés-español en nuestra universidad. Estaremos en Lebu cuatro días y tres noches. Realizaremos el viaje siete días después de la llegada de los estudiantes de nuestro Programa, de esta forma los vínculos y las actividades que se produzcan con los estudiantes de California podrán seguir desarrollándose durante los tres

meses que dura el programa. Las actividades que desarrollemos entre los jóvenes lebulenses y los de Concepción, podrán tener continuidad, incluso terminado el Programa de Lengua y Cultura 2006. Nuestro propósito es invitar a Gonzalo Rojas a tomar parte en esta actividad.

2. TAREAS QUE SE PUEDEN REALIZAR A PARTIR DE LOS RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

En este apartado presentamos algunas tareas que podrían desarrollarse con posterioridad a la realización del coloquio. Por limitaciones de tiempo y espacio no las articulamos en una nueva unidad didáctica. Hacemos la descripción de estas tareas de forma general, no nos detenemos a detallar cómo podrían implementarse.

a) Diario de Lebu y entrevista a los estudiantes

El resultado de las impresiones del viaje a Lebu quedó plasmado en las entrevistas y en el diario de viaje de los estudiantes de California. Hemos incluido este material sin corregirlo, en los anexos. La unidad didáctica terminó con la recogida de este material. Evidentemente habría hecho falta una puesta en común del mismo y trabajar en su corrección.

b) Tareas de contenido sociocultural

¿Cómo son los jóvenes chilenos y cómo son los jóvenes de California?
Objetivo:
Contenido funcional: establecer comparaciones; describir.
Contenido gramatical: ser / estar; gustar; preferir.
Contenido léxico: más… que; menos… que;
¿En qué se parecen y en qué se diferencian los jóvenes chilenos y los jóvenes de tu país?
Físicamente:
Horarios:
Hábitos alimenticios:
Religión y creencias:
Hábitos y costumbres:
Formas de divertirse:
Formas de hablar:
Formas de vestirse:
Formas de establecer contacto físico en lugares públicos:
¿Hay algún otro aspecto que quisieras mencionar?

Corrección de los textos:
Los diarios de viaje y las entrevistas son un excelente material para trabajar el español producido por los propios estudiantes (en este caso, básicamente el escrito).

c) Tarea de apoyo lingüístico

Descripción: El profesor entrega a los estudiantes la transcripción de sus diarios y entrevistas, señalando los errores en negrilla, pero sin corregirlos. Durante la clase, hace un recorrido por los textos, señalando los errores más relevantes. Lo relevante aquí está en relación con el nivel de los estudiantes, con los contenidos del curso y con el propósito del profesor. No todos los errores de un texto (oral u escrito) producido por un estudiante deben ser corregidos. Es importante que el estudiante se sienta incentivado a producir lenguaje y a comunicarse libremente, sin preocuparse de que los textos que produzca sean absolutamente correctos. Cuando aparece un error, el profesor explica en qué consiste y les pide a los estudiantes que, en parejas, revisen los textos escritos por ambos alumnos y busquen errores similares al tratado en clase y los corrijan. El profesor se preocupa, en su revisión, de ir ejemplificando los errores con fragmentos de textos de los diferentes alumnos para, finalmente, haberlos considerado a todos. Postulamos que los estudiantes estarán especialmente motivados en realizar esta tarea, puesto que se trata de sus propios textos.

Posteriormente, cada pareja de alumnos da dos o tres ejemplos de los errores encontrados en sus textos y muestra al resto de los estudiantes cómo los corrigió. Los demás estudiantes corrigen en sus papeles los errores señalados por los compañeros. Durante esta interacción puede haber preguntas y aclaración de dudas por parte del profesor.

Con actividades de este tipo se pueden revisar errores muy diversos: errores de ortografía, tanto de acentuación como de ortografía literal; errores de concordancia de género y número: hay muchas poemas sobre este río, de uso de los tiempos verbales; de uso de las preposiciones: Fernando ha vivido en Lebu para toda su vida; de uso de los pronombres; errores de puntuación; de orden de palabras en las oraciones; de reiteraciones léxicas: El poema "Carbón" es un poema importante porque es sobre la infancia de Gonzalo Rojas y su relación con su pueblito (Lebu) y su familia, etc.

Finalmente, el profesor hará entrega a los estudiantes del conjunto de textos corregidos. En este caso, sí, nos parece importante que todos los errores de los textos hayan sido debidamente corregidos, incluso los que excedan al contenido del curso y a los correspondientes al nivel de los alumnos. De esta forma, los estudiantes tendrán un modelo de textos correctamente escrito, pero producido por ellos mismos. El interés de los estudiantes por estos textos y el vínculo afectivo que los une a ellos nos parece que están garantizados por el hecho de tratarse del relato de una experiencia que en parte vivieron en conjunto, pero en parte desconocen, puesto que cada estudiante estuvo en casa de la familia de un joven lebulense. Aquí opera el principio de vacío de información propio de los métodos que adhieren el enfoque comunicativo. Cada estudiante conoce cabalmente su propia experiencia en Lebu, pero desconoce parte de lo que fue la experiencia de cada uno de sus compañeros.

Esto despertará en ellos el interés por averiguar qué significó Lebu para los demás, cómo era la familia que los hospedó, cómo fue el vínculo con su compañero lebulense, etc.

REFLEXIONES FINALES

¿Cómo te sentiste con la elección del tema de esta unidad la Unidad Didáctica y de tu memoria de máster?[72]

Considero que fue un acierto por varias razones. En primer lugar, el hecho de haber decidido trabajar con el Enfoque por Tareas, que está estrechamente vinculado al Enfoque Comunicativo, me ha permitido recurrir a todo lo aprendido durante los seminarios del Programa MEELE (2004-2005), porque el enfoque de este programa es claramente el comunicativo y porque este enfoque, al buscar anclar en la realidad, abre las puertas a la pragmática, a la sociolingüística, a los estudios del discurso, a la psicolingüística y mucho más. Por otra parte, fue un acierto tomar como punto de partida para la memoria un trabajo realizado durante el desarrollo del Programa MEELE en Madrid. Esto me permitió ganar tiempo y me dio mucha confianza en lo que hacía, porque ya contaba con la evaluación y con los comentarios de ese trabajo. Además, esto me permitió conocer la modalidad de trabajo de Sheila Estaire, antes de que fuera mi tutora. De alguna forma, mi elaboración de la memoria comenzó en Madrid. Cuando volví a Chile ya había convenido con Sheila en que trabajaría en la unidad didáctica desarrollada durante su curso y ella me señaló la bibliografía que me traje de España. Asimismo, fue una elección acertada, porque en el Programa de Lengua y Cultura conté con absoluta libertad para implementar la unidad didáctica diseñada y con los medios para viajar a Lebu. Por último, para una persona holística y fragmentaria como soy, para una persona que mira para todas partes a la vez, es fundamental contar con un modelo de enseñanza del español LE que, junto con posibilitar esa 'dispersión', prescriba reglas claras de actuación y obligue a saber muy bien lo que uno busca, antes de enfrentar a los estudiantes, y durante todo el proceso de enseñanza.

¿En qué medida la competencia comunicativa puede ser desarrollada por el Programa de Lengua y Cultura?

El Programa de Lengua y Cultura es un programa de inmersión en el castellano y en la cultura de Chile y, en particular, de Concepción y de la VIII Región. Ofrece muchas oportunidades a los estudiantes de California para que pongan en práctica y desarrollen su competencia comunicativa. Durante tres meses los casi 60 estudiantes del Programa viven, cada uno, en el seno de una familia local y tienen un 'hermano' chileno estudiante del Departamento de Idiomas Extranjeros, de nuestra universidad.

[72] Las preguntas de este apartado las formulé yo misma con el propósito de simular un diálogo que me permitiera presentar mis reflexiones finales de forma más coloquial e informal.

Por otra parte, como también hemos señalado, en este programa se imparten cursos que en su conjunto permiten perfilar una imagen de diversos aspectos de la cultura de nuestra Región y de nuestro país. Así, por ejemplo, los estudiantes aprenden sobre la historia de Chile, sobre nuestra literatura, sobre nuestro teatro y sobre nuestras etnias originarias.

¿Durante el diseño original, por qué trabajaste con la primera parte del video y seleccionaste el poema "Carbón"?

Siempre pensé que la posibilidad de llevar a los estudiantes a conocer Lebu enriquecería mucho nuestra unidad didáctica. Como ya mencioné, uno de los viajes culturales del Programa de Lengua y Cultura nos lleva a este pueblo. Por otra parte, el poema "Carbón" entrega una buena imagen de ese pueblo y es, de los tres que aparecen en el video, el más sencillo.

¿Por qué integraste actividades vinculadas a la segunda parte del video?

Porque a pesar de haber decidido que el foco de nuestra unidad didáctica estaría en Lebu y en la infancia de Gonzalo Rojas, me parecía importante y motivador que los estudiantes se familiarizaran con el poeta en la actualidad, que pudieran entrar en su casa, ver los ambientes en los que escribe. Por lo demás, Rojas tiene mucho humor y esto se aprecia en su casa de Chillán cuando, por ejemplo, levanta con una pierna el colchón de su cama china para mostrarme el somier o cuando me muestra una fotografía enmarcada de los ojos de Picasso. Gonzalo Rojas ya no es el niño del que habla el poema "Carbón" y, además, no estuvo conmigo en Lebu cuando filmé su pueblo.

¿Cómo lograste que la vida de un hombre de 85 años representara un tema significativo para los alumnos que desarrollaron la unidad didáctica?

No sé si lo logré, pero lo intenté mostrando un lado lúdico de Gonzalo Rojas cuando, por ejemplo, toma un recipiente y un cucharón en la cocina y simula que está preparando un postre, o cuando me muestra la cama china, o cuando está en el mercado con su mano apoyada sobre una cabeza de chancho. Lo que sí sé que logré es que algunos estudiantes dijeran que Gonzalo era "un viejo loco". Tomé conciencia del problema que podía representar la enorme diferencia de edad que había entre los estudiantes y el poeta, mientras diseñaba la unidad didáctica original, por eso, durante el viaje a Lebu la tarea es averiguar cómo vive la juventud actualmente en ese pueblo. Esto lleva a los alumnos a vincularse con jóvenes de su edad y a comparar sus experiencias de vida, y esto sí fue un acierto.

¿Qué dificultades encontraste en la implementación de la unidad didáctica?, ¿cómo consideras haberlas resuelto?

Encontré dificultades de diversos tipos y creo que por lo general pude sortearlas

aunque, debido a mi falta de práctica en enseñar español como LE usando como modelo el Enfoque por Tareas, considero que me faltó agilidad para enfrentar otras. Por ejemplo, como hemos dicho, los alumnos se demoraron mucho más de lo planificado en la resolución de algunas de las tareas y esto me llevó a sacrificar otras. Por lo tanto, los estudiantes no trabajaron en profundidad en el análisis del poema "Carbón" y no conocieron el poema "El padre", de Neruda. Creo que el sacrificio de un análisis del poema tan profundo como el que hacemos en la unidad didáctica original era inevitable, dado el escaso dominio del castellano de los estudiantes. Sin embargo, ahora pienso que pude haber enriquecido el trabajo con "Carbón" recurriendo, por ejemplo, a algunas de las técnicas que señala Marta Sanz, para permitir que los estudiantes pudieran manifestar más sus sentimientos y pusieran en práctica la expresión escrita de forma más creativa y lúdica. Por otra parte, creo que habría sido bueno darles la ocasión de conocer el poema de Neruda y de trabajar con él.

Respecto de la tarea final, no tuve la osadía de dejarla enteramente en manos de los alumnos, como estaba programado en la unidad original. Esto garantizó un orden y una coherencia de la tarea en su conjunto, pero permitió que no pocos estudiantes se limitaran a ceñirse al guión del papel que habían decidido representar. En este sentido, durante el desarrollo de la memoria y con posterioridad a la realización de la Tarea Final, Sheila Estaire[73] me hizo una sugerencia que considero muy valiosa, para una versión futura del coloquio:

"Con el fin de potenciar el uso de lengua espontánea (y no en parte basada en textos escritos por ti) y la libertad de elección, el coloquio podría tener dos partes, cada una con la mitad del grupo. Una mitad ofrecería a la audiencia datos y comentarios sobre su viaje a Lebu, incluidas anécdotas sucedidas en esos días e incluso una breve discusión. La otra mitad ofrecería información sobre Rojas, su biografía, su obra, etc. Podrían prepararlo de antemano pero con textos propios, en los que se basarían durante el coloquio a través de guiones también elaborados por ellos mismos. Sería cuestión de encontrarle un contexto adecuado: un programa de radio o simplemente un programa informativo a realizar a su vuelta a California en beneficio de otros estudiantes de español".

¿Qué piensas que se te quedó en el tintero en la implementación de la unidad didáctica?

Sin duda, muchas cosas, pero hay una que lamento realmente, porque nos habría permitido, a mí como profesora y a los estudiantes, concluir la unidad didáctica "Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu", de forma magistral. Me refiero a lo siguiente:

Una de las tareas que los estudiantes tenían que realizar en Lebu era contrastar el

[73] Sheila Estaire (2006) en comunicación por e-mail, durante el desarrollo de la memoria.

poema "Carbón" con su propia experiencia en el pueblo. En sus diarios de viaje, muchos de los estudiantes dijeron cosas muy interesantes de la relación entre "Carbón" y Lebu (anexo núm. 14). Transcribo algunos ejemplos:

Graham: "Cuando yo fui en la bota en el mar acerca Lebu yo estaba recordado de la poema 'Carbón' con el viento muy fuerte y cuando yo caminando por la playa yo mire un minero de Carbon abandonado. Mucho de las cosas en la poema yo vi en Lebu, como caballos, el río, yo sentí el viento. En total Lebu estaba mas grande que yo piense. Me gusta los cuevas de rocas, mirando la puesta del sol cuando fuimos somos al encima de la montaña. Lebu parece como un pueblo del antiguo este, porque el paisaje de los edificios, porque casi nunca autos fueron en la calle y el tiempo en el pueblo. Un diferencia grande en Lebu y probablemente todo de Chile es que en los Estados unidos cuando personas tienen dieciséis a diecisiete años compran un auto pero aqui mucha gente no compren un auto hasta tienen acerca veintitrés años. Un otra diferencia es que muchas cosas aqui tienen seguridad en la puerta o dos puertas, sin embargo en los Estados Unidos hay solo una puerta a la casa".

Daniel: "El poema 'Carbón' es un poema importante porque es sobre la infancia de Gonzalo Rojas y su relación con su pueblito (Lebu) y su familia. El primer párrafo es sobre Lebu y su significa a Rojas. A Rojas, el río da vida al pueblito; él lo escuche el río, acaricie el río, recorre el río, y el río es una arteria en sus sienes. Hay un conflicto con el río, aunque, porque el río también parte el pueblito.

El segundo párrafo sobre el padre de Rojas y su vida de un minero. Juan Antonio trabaja muy duro y ese párrafo expresa lo desperado de la situación. Cada día Juan Antonio retorna mojado y con un olor de un caballo.

El tercero párrafo es sobre la madre de Rojas y la relación entre Rojas y sus padres. La madre ayuda Rojas (el niño); él no puede hacer algo sin su madre. Ella da la luz a Rojas. Eso es un metafórico para la dependencia Rojas tiene en su madre. Él quire a ayudar a su padre, pero no puede sin su madre.

El próximo párrafo es sobre el padre de Rojas otra vez. El segundo describió la vida de Juan Antonio, y ese párrafo describe lo desperado de él. Juan Antonio esta furioso contra la explotación porque cada día trabaja duro y retorne a la casa muerte de hambre. La problema es que no puede a cambiar la situación.

Por fin, el último párrafo es sobre la vida de Rojas en general. Rojas habla sobre su inmortal padre, él minero. Rojas también sobre su nicho en la familia; seis hermanos nacieron antes del niño. Y por fin, Rojas expresas la idea del poema en unas pocas líneas. La mujer, su madre, se murió en a gusto, Esa es un evento terrible, pero la vida es terrible y eso es solo otro evento terrible".

Brent: "El poema 'Carbón' es un perfecto descripción de Lebu. Este porque el poema es sobre el viento y cuando nosotros fuimos a Lebu y el viento fue muy fuerte. En el

video yo ví muchas olas y la playa. En Lebu la playa es muy bonita y muy grande tambien. Además de el viento y la playa, la casa de Gonzalo Rojas en el video fue muy similar a la casa de mi estudiante Sergio. A mi me gusta Lebu. Yo tení a Lebu dos veces, para surfear y yo regresé muchas veces porque e mi me gusta las personas, la ciudad y las olas".

Lo que lamento, evidentemente, es no haber tenido el tiempo de realizar alguna tarea a partir de estas conclusiones. Esto nos habría permitido, en primer lugar, poner en común y compartir esta experiencia. También nos habría permitido corregir los textos, profundizar en el análisis del poema "Carbón", conocer otros textos sobre la infancia del poeta y mucho más. Desgraciadamente, hicimos el viaje Lebu cuando ya habían terminado las clases y sólo quedaba pendiente la realización de la tarea final.

También habría sido muy valioso que los estudiantes de nuestro programa hubieran podido compartir con los jóvenes lebulenses y, eventualmente, con sus familias, sus impresiones. En este caso habría hecho falta un segundo viaje a Lebu. Tal vez era allí, precisamente en el Liceo B 52, que nos abrió sus puertas, donde habría que haber realizado la tarea final.

¿Cómo ves la implementación de la unidad didáctica en años posteriores?

Pienso que la implementación de la unidad didáctica diseñada nos fue llevando por un derrotero algo diferente de lo que estaba programado. El viaje a Lebu, como ya he dicho muchas veces, cobró un protagonismo inusitado. Jeremy Schwartzbord, uno de los estudiantes del programa, escribió lo siguiente:

> La parte favorita mía del estudio sobre Gonzalo Rojas fue el viaje a Lebu. Me fue absolutemente increíble. Cada estudiante de California quedó con un alumno del colegio en Lebu, y cada alumno allá que conocí fue tan maduro, cálido, y abierto para conocernos. Más encima, me hizo humilde por vivir en su casa y conocer una familia tan cariñosa. Me dio once y desayuno, y siempre queria que estuviera felíz y contento. No pude recordarme una vez antes cuando hubiera encontrado una familia tan cálida la que no hubiera conocido tanto. La verdad es que las experiencias que he tenido acá en Chile, como la de Lebu, me hace que quiero mostrar más cariño y agradacimiento a extranjeros que visitan California. En ese contexto, entendí a un nivel más profundo que significa el cariño chileno, y creo que es importante que uno conozca este cariño para entender completamente las facetas de la cultura chilena como la poesía de Gonzalo Rojas.
>
> My favorite part about the class study of Gonzalo Rojas was our trip to Lebu. It was absolutely incredible. Every single student from California stayed with a highschool student in Lebu, and every highschool student that I met in Lebu was so mature, warm, and so open to get to know us. Moreover it was so humbling to live in their home and to get to know their family. They fed us once and breakfast, and they always were concerned that we were happy and content. I could not recall a time before when I had encountered so much warmth from a familia that I hardly knew. In all honesty, the experiences that I have in Chile like the one that I encountered in Lebu make me want show more warmth and thanks to foreigners who come to visit California. In this context, I understood at a more profound level what the phrase cariño chileno means, and I think that this is important in order to fully grasp the various facets of Chilean culture such as the poetry of Gonzalo Rojas.

De acuerdo con esto, ahora veo que, en el diseño de las tareas, hay que darle mayor protagonismo a la interacción entre los jóvenes de California y los de Lebu. La tarea final podría ser similar a la que nos plateamos, pero en el coloquio habría que trabajar más las preguntas: ¿Cómo vive la juventud actualmente en Lebu?, y ¿qué similitudes y diferencias hay entre sus vidas y la tuya? Es en este sentido por donde quiero que discurran las sucesivas implementaciones de esta unidad. No podemos dejar de reconocer que, como hemos dicho muchas veces, el Programa de Lengua y Cultura representa una ocasión, absolutamente privilegiada, de inmersión para sus estudiantes en nuestra cultura, tanto en Concepción como en Lebu. Nosotros nos proponemos potenciar y explotar esta posibilidad y esta es una excelente ocasión para hacerlo.

ANEXOS

ANEXO NÚM. 1

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE LENGUA Y CULTURA

- El Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de Concepción fue un programa de estudios universitarios para extranjeros creado el año 2001, después de establecerse un convenio entre esta universidad y la Universidad de California. En el marco de ese convenio, funcionó en la universidad penquista entre los años 2002 y 2006.
- Su malla incluía módulos lingüísticos en las áreas de gramática, fonética, redacción, conversación, como también módulos en las áreas de literatura, discurso, cultura, historia y sociedad, como se detalla a continuación.
- El flujo curricular del programa tenía una duración de 3 meses.
- El cuerpo docente lo componían principalmente profesores del Departamento de Español de la Universidad de Concepción.
- Posteriormente, los años 2007 y 2008, el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción, dirigido por Emilio Rivano, funcionó en la ciudad penquista desvinculado de la Universidad de Concepción. La estructura del programa se modificó radicalmente, pero, aunque con modificaciones, seguimos implementando esta unidad didáctica y visitando Lebu con los estudiantes del programa.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

El programa constaba de una dirección y de tres coordinaciones: la Académica, la Cultural y la Logística. La Coordinación Académica era la responsable de vigilar por el cumplimiento de los aspectos académicos del programa. La Coordinación Logística organizaba la inserción de los estudiantes extranjeros en casas de familias de Concepción y velaba por el bienestar de los estudiantes durante su permanencia en nuestra ciudad. La Coordinación Cultural organizaba los viajes culturales que ofrecía el Programa, ofrecía trabajos voluntarios en Concepción y en la Región, señalaba actividades culturales de interés para los estudiantes e indicaba qué conviene conocer en la Región del Bío-Bío.

El Director del Programa era Emilio Rivano. A mi cargo estaban la Co-dirección y la Coordinación Logística del Programa.

DIAGNÓSTICO LINGÜÍSTICO

El programa comenzaba con la aplicación de una prueba de diagnóstico lingüístico que permitía separar a los estudiantes en dos niveles (Grupo 1: nivel intermedio y

Grupo 2: nivel avanzado), de acuerdo a su nivel de conocimiento del español. Los cursos del Programa se correspondían con estos niveles.

QUÉ ES UN MÓDULO

El módulo era una unidad lectiva con programa propio. Un curso estaba compuesto de varios módulos. Nuestro Programa Académico ofrecía módulos de Español de Nivel Intermedio y Avanzado; módulos de Lenguaje y Cultura, y módulos de Estudios Latinoamericanos. Cuatro Módulos configuraban un Curso de seis unidades de crédito en el sistema de la Universidad de California.

MÓDULOS DE ESPAÑOL

NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Morfología 1	Español Integral 2
Fonética	Redacción 2
Español Integral 1	Morfología 2
Redacción 1	Sintaxis del Español

Módulos de Lengua y Cultura

Análisis de la Conversación, con énfasis en el español de Chile; Análisis y Producción de textos, con especial atención a textos chilenos; Conversación; Estructura Lingüística General del Español; Historia del Español; La Atenuación en el Español de Chile; Léxico del Español de Chile; Metáforas del Español de Chile.

Módulos de Estudios Latinoamericanos

Género y Literatura Chilena; Historia del Español; Historia de Chile; Literatura Chilena Moderna; Mapuche; Teatro Chileno; Teatro Latinoamericano; Teatro Precolombino.

CURSOS DEL PROGRAMA GRUPO 1

SPAN 50 INTERMEDIATE SPANISH – 6 units
Morfología 1
Fonética
Español Integral 1
Redacción 1
SPAN 60 ADVANCED SPANISH – 6 units
Morfología 2
Español Integral 2
Redacción 2
Sintaxis del Español

101 LANGUAGE AND CULTURE – 6 units
Choose four among the following subjects:

Conversación
Metáforas del Español de Chile
Producción de textos
Atenuación en el Español de Chile
Léxico del Español de Chile
Historia del Español

LATAS 101 – 6 units
Choose four among the following subjects:
Literatura Chilena Moderna
Historia de Chile
Lengua y Cultura Mapuche
Teatro Precolombino
Historia del Español

CURSOS DEL PROGRAMA GRUPO 2

SPAN 60 – 6 units
Morfología 2
Español Integral 2
Redacción 2
Sintaxis del Español

101 LANGUAGE AND CULTURE – 6 units
Choose four among the following subjects:
Metáforas del Español de Chile
Producción de textos
Atenuación en el Español de Chile
Léxico del Español de Chile
Historia del Español
Análisis de la Conversación
Estructura General del Español

LATAS 101– 6 units
Choose four among the following subjects:
Literatura Chilena Moderna
Historia de Chile
Lengua y Cultura Mapuche
Teatro Precolombino
Teatro Latinoamericano
Teatro Chileno
Género y Literatura

ANEXO NÚM. 2

ANÁLISIS DEL POEMA "CARBÓN"

NÚM. PÁRRAFO	
1	Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de niño como entonces cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento como una arteria más entre mis sienes y mi almohada.
2	Es él. Está lloviendo. Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor A caballo mojado. Es Juan Antonio Rojas sobre un caballo atravesando un río. No hay novedad. La noche torrencial se derrumba como mina inundada, y un rayo la estremece.
3	Madre, ya va a llegar: abramos el portón, dame esa luz, yo quiero recibirlo antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un buen vaso de vino para que se reponga, y me estreche en un beso, y me clave las púas de su barba.
4	Ahí viene el hombre, ahí viene embarrado, enrabiado contra la desventura, furioso contra la explotación, muerto de hambre, allí viene debajo de su poncho de Castilla.
5	Ah, minero inmortal, ésta es tu casa de roble, que tú mismo construiste. Adelante: te he venido a esperar, yo soy el séptimo de tus hijos. No importa que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de estos años, que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible agosto, porque tú y ella estáis multiplicados. No importa que la noche nos haya sido negra por igual a los dos. –Pasa, no estés ahí mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO núm. 3

CUESTIONARIO POR PÁRRAFOS

PÁRRAFO	
1	a) ¿Hay palabras que no entienden? traten de deducir su significado por el contexto. Si no entienden todo, no se preocupen. Ya trabajaremos con el vocabulario. b) ¿De qué se habla en este párrafo? c) ¿Qué relación establece el poeta con el río? d) ¿Qué lugar creen que ocupa este párrafo en el poema? e) ¿Cómo imaginan el poema completo?
2	a) ¿Hay palabras que no entienden? traten de deducir su significado por el contexto. Si no entienden todo, no se preocupen. Ya trabajaremos con el vocabulario. b) ¿De qué se habla en este párrafo? c) ¿Cómo viene el padre? d) ¿Por qué dice no hay novedad? e) ¿Cómo es la estructura del párrafo? f) ¿Qué lugar creen que ocupa este párrafo en el poema? g) ¿Cómo imaginan el poema completo?
3	a) ¿Hay palabras que no entienden? traten de deducir su significado por el contexto. Si no entienden todo, no se preocupen. Ya trabajaremos con el vocabulario. b) ¿De qué se habla en este párrafo? c) ¿Quién crees va a llegar? Descríbelo d) ¿De dónde crees que viene? e) ¿Qué relación hay entre el hablante y el personaje esperado? f) ¿Qué función cumple la madre? g) ¿Por qué crees que dice para que se reponga? h) ¿Por qué crees que habla de clavar y de púas? i) ¿Qué lugar creen que ocupa este párrafo en el poema? j) ¿Cómo imaginan el poema completo?
4	a) ¿Hay palabras que no entienden? traten de deducir su significado por el contexto. Si no entienden todo, no se preocupen. Ya trabajaremos con el vocabulario. b) ¿Cómo viene el hombre? c) ¿Quién crees que es? d) ¿De dónde crees que viene? e) ¿Qué lugar creen que ocupa este párrafo en el poema? f) ¿Cómo imaginan el poema completo?
5	a) ¿Hay palabras que no entienden? traten de deducir su significado por el contexto. Si no entienden todo, no se preocupen. Ya trabajaremos con el vocabulario. b) ¿Qué significa aquí *casa*? c) ¿A qué tiempo pertenece este párrafo? d) ¿Por qué creen que dice *minero inmortal* y *mirándome sin verme*? e) ¿Qué lugar creen que ocupa este párrafo en el poema? f) ¿Cómo imaginan el poema completo?

ANEXO NÚM. 4

CARBÓN

Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir
mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho,
lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de
niño como entonces
cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento
como una arteria más entre mis sienes y mi
almohada.

Es él. Está lloviendo.
Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor
a caballo mojado. Es Juan Antonio
Rojas sobre un caballo atravesando un río.
No hay novedad. La noche torrencial se
Derrumba
como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón,
dame esa luz, yo quiero recibirlo
antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un
buen vaso de vino
para que se reponga, y me estreche en un beso,
y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene
embarrado, enrabiado contra la desventura,
furioso
contra la explotación, muerto de hambre, allí
viene
debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa
de roble, que tú mismo construiste. Adelante:
te he venido a esperar, yo soy el séptimo
de tus hijos. No importa
que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de
estos años,
que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible
agosto,
porque tú y ella estáis multiplicados. No
importa que [la noche nos haya sido negra
por igual a los dos.
–Pasa, no estés ahí
mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 5

PALABRAS Y EXPRESIONES RESPONSABLES DE LA ATMÓSFERA NEGATIVA DEL POEMA

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en
DOS mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo
recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la
lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor
a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, /
y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. / - Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 6

PLANILLA DE LIBRE USO

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, / y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. / -Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 7

TRANSCRIPCIÓN DEL TEXTO DEL VIDEO: GONZALO ROJAS: LA CASA, EL FUEGO, EL RÍO

EL PADRE

Yo vivía en un paraje carbonífero, ya se sabe. Mi padre era hombre del carbón, pero muy letrado. Sabía francés, porque su padre le había enseñado eso. Tenía un diario. El tipo más contradictorio. Tenía un diario, un periódico que… en una imprenta que… él tenía, allá, al fondo de esa casa. De modo que no era un iletrado mi padre, mi padre era un sujeto muy singular. Muere a los 40 años, pero como si hubiera vivido 80.

LA CASA

Veo una casa, es una casa de tablas. No es que esté viendo visiones, estoy viendo una casa de tablas. Esa casa de tablas es de alerce, de álamo, de mañío, y algún otro árbol precioso del país. La hizo mi padre, temprano, sobre la década del 20 ¡Dios mío 20!, hacia atrás.

Lo que yo recuerdo de la casa es un portón. Llámase portón un pórtico grandote, mayor que la puerta habitual, por donde entraban los caballos. Y desde ahí, puedo decir, que por esa puerta, por ese portón o por esa casa, estoy viendo la vida longilínea de ochenta y cinco años de alguien al cual no le ha pasado nada, absolutamente nada. Habrá dado algunos pasos por la tierra por distintos parajes, continentes del planeta, pero, al fondo, no ha hecho sino entrar y salir por esa puerta, por ese portón.

CASA - MUNDO - LEBU

Cuando digo casa, y ahora que se me entienda de una vez por todas, y cuando digo paraje tan circunscrito, digo Mundo; porque ése era para mí el mundo. No tenía ninguna urgencia de pedir más, porque el mundo estaba ahí, con el mar. El mar azotaba preciosísimo, sonando desde unas cuevas de piedra, un zumbido que le decían "La cueva del Toro". Ahí estaban las lluvias interminables, ahí estaban los maderos, ahí estaba el olor al pan que hacían las mujeres de la vecindad. Y ahí estaba todo, estaban los animales, estaba la vida. No se me dio nunca como un mundo desolado o como un villorrio vil, nada, el Mundo.

GONZALO ROJAS Y EL VIENTO

Yo recuerdo que era bastante irónico ¿ah? Y moroso. Me demoraba en todo, casi intencionalmente. Era un muchacho que me quedaba mirando las cosas, sentado por ahí o camino del mar, que me encantaba ir hacia el mar por un callejón que parecía ventarrón. Porque el pueblo tiene un solo personaje, y sigue teniéndolo, que se llama el viento. Los que no conocen ese pueblo no saben lo que es el viento. Valparaíso será la ciudad del viento como dice don Joaquín Edwads Bello, y hay viento en todas partes en Chile y en el mundo, pero el ventarrón de Lebu es un sacudón de vida y de muerte al mismo tiempo, y una maravilla. En ese registro yo aprendí tantas cosas. Y yo creo que fue el viento el que me enseñó a silabear el mundo.

EL PADRE: SU TRABAJO

Mi padre tenía un cargo un poquito mejor que el del minero habitual. Y él pagaba, o se le encargaba el pago de las faenas mineras de estos pobres mineros, en fichas. Esas fichas eran una vergüenza humana, porque eran, al fondo, una moneda inventada por la compañía carbonífera. Y, con esas fichas se podían comprar, en la pulpería, o en la quincena, como se llamaba porque se pagaba cada quince días, se podía comprar ropa, una bacinica, una… qué se yo… el pan, los enseres minúsculos,

pero todo eso iba a dar a las mismas arcas de los patrones.

Estoy pintando al Chile de la década del 20. Así era el juego. Y no era tan desventurado, ¡qué vamos a ponernos a llorar!

TRANSCRIPCIÓN VIDEO: CASA DE CHILLÁN, MERCADO, RENEGADO

Rojas: Estoy en en… en… no recuerdo, pero a unos poquísimos días del episodio aquel de septiembre del setenta y tres, cuando recibo esa nota, que por peligro para la seguridad nacional soy expulsado de, no sólo la Universidad de Concepción de Chile, sino de todas las universidades del país.

Y que la permanencia de usted en esta casa de estudios puede significar peligro para el orden y seguridad interna de la Universidad de Concepción, que puede incidir en la seguridad nacional –¿qué le parece?– o sea, eliminación de contrato para siempre. Fecha: treinta y uno de octubre del setenta y tres.

María: –Lavándole la loza…
Rojas: –Al mundo de las cocinas de este mundo.
María: –Al patrón.
Rojas: –A ver, con este cucharillo.
María: –Con ese cocina, (risas) está batiendo los huevos.
María: –Batiendo los huevos.
Juana: –Échele la leche.
María: –Vamos a echarle, ¿qué le echamos? Un poco de leche.
María: –Está batiendo la leche, va a hacer un … una leche nevada.

Rojas: –Rambaud adoraba las vocales y las cromatizó. Eso es cierto. Hasta el punto de decir que la a es blanca, la u es … Yo no alcanzo a… Yo prefiero, lisa y llanamente la sílaba, y todo mi ejercicio, de poeta, desde muchacho, no ha sido sino silabear el mundo.
Juana: –Bonito.
Rojas: –¿Ponemos eso?
Juana: –mh.
Rojas: –Rimbaud… vocales; Rojas… Silabeo.

LAS SÍLABAS

Y cuando escribas, no mires lo que escribas, piensa en el sol
que arde y no ve y lame el Mundo con un agua
de zafiro para que el ser
sea y durmamos en el asombro
sin el cual no hay tabla donde fluir, no hay pensamiento
ni encantamiento de muchachas
frescas desde la antigüedad de las orquídeas de dónde
vinieron las sílabas que saben más que la música, más, mucho
más que el parto.

G. Rojas: –Cuéntame, a ti que te parecen, por ejemplo, estos ojos de Picasso. ¿Serán ojos de lo visible o de lo invisible? Se alcanza a ver ahí. Los ojos de Picasso, divertido ese niño.

G. Rojas: A mí me funciona la elipsis enteramente, en todo. Tú te has fijado. Parezco derramado cuando hablo así, en el juego general, pero en la poesía no.

G. Rojas: Ahí va uno… el otro… se llama "Velocísimo".

Velocísimo
Que los que saben, sepan lo que puedan saber
Y los que estén dormidos, sigan aun durmiendo.

G. Rojas: Listo, joven, los dos papeles.

Rojas: En nombre de la oralidad, Juana querida, en esa idea… que pusieron en marcha, en cierta medida, los ingleses como… Eliot… T.S. Eliot, de oralizar, escribir como se habla, y no como se… no como se escribe, con pulcritudes y donosuras, en eso hay una farsa completa. Porque cuando se habla, también se dice con poco, mucho. Cuando se habla también funciona la poda y mucho. Y sobre todo funciona, y ahí si que hablo de una cosa muy seria, el ritmo. Yo voy a defender la ritmicidad. Un ritmo que se me dio no a nivel académico sino que se me dio fisiológicamente tengo que confesar algo: no soy un poeta metafísico, soy un poeta fisiológico.

Rojas: Entonces tú haces un recorrido por aquí, miras la huerta.
Este cuarto lo adoro. Esta es mi Hilda mía, p' mirale, pues. volaba cada vez que pensaba que ya no respiraba más. Tú sabes que la Hilda se encarga de… aventar se dice en español. Echar a todas las criaturas féminas que aparecen por aquí.

Rojas: -Asoma la cabeza, ahora, como quien dice, por debajo. Por debajo, tírate pa'bajo, pa'bajo, pa'bajo. Recostadita abajo, en el suelo, sin miedo. Ahí estaba, Miguel, la fecundidad Eso es muy bonito. Eso quiere decir que la modernidad no sirve para nada y la cama de doscientos cuarenta años es la que vale.

Rojas: Entonces este color, niña, óigame pues. Este color contra el espejito y la madera te queda precioso.

CAMA CON ESPEJOS

Ese mandarín hizo de todo en esta cama con espejos, con dos espejos:
hizo el amor, tuvo la arrogancia
de creerse inmortal, y tendido aquí miró su rostro por los pies,
y el espejo de abajo le devolvió el rostro de lo visible;
así desarrolló una tesis entre dos luces: el de arriba
contra el de abajo, y acostado casi en el aire
llegó a la construcción de su gran vuelo de madera.

La estridencia de los días y el polvo seco del funcionario
no pudieron nada contra el encanto portentoso:
ideogramas carnales, mariposas de alambre distinto, fueron muchas y muchas
las hijas del cielo consumidas entre las llamas
de aquestos dos espejos lascivos y sonámbulos
dispuestos en lo íntimo de dos metros, cerrados el uno contra el otro
el uno para que el otro le diga al otro que el uno es el principio.

Ni el ying ni el yang, ni la alternancia del esperma y de la respiración
lo sacaron de esta liturgia, las escenas eran veloces
en la inmovilidad del paroxismo: negro, el navío navegaba
lúcidamente en sus aceites y el velamen de sus barnices,
y una corriente de aire de ángeles iba de lo Alto a lo Hondo
sin reparar en que lo hondo era lo alto para el seso
del mandarín. Ni el ying ni el yang y esto se pierde en el Origen.

(Mercado de Chillán)

Protestantes: Día de sol, tu mirada que me miraba…

Rojas: El mercado es una fiesta. El exceso del mercado me maravilla. Tal vez sea eso lo que más me maravilla: lo excesivo, lo orgiástico del mercado es una fiesta. Y me acuerdo de Milce Eliade que era un genio por eso uno lo quiere, lo siente como algo necesario.

Protestantes: Que hay un Dios vivo, que hay un Dios poderoso, que hay un Dios que le ama a usted y le espera con los brazos abiertos.

Rojas: Porque el número, la variedad de olores, sabores, vegetalidad, animalidad, corderitos conejitos que hay ahí es tanto, tanto, tanto que uno se pasea con el regocijo de estar viendo y viviendo en el mundo, realmente.

Vendedor: Al mejor zapallo, reina. Las guaguas se colocan lindas, hermosas, preciosas, rosaditas, reina.

Rojas: Este hacinamiento del mercado me maravilla, se parece al hacinamiento de la vida misma. Por eso es que son tan preciosos en su aparente suciedad. Ahora, el mercado implica más que eso, por supuesto, más que lo que voy describiendo. Implica el bullicio, la vivacidad hasta la confusión hasta la imposible explicación del mundo. Todo es un mercado.

Señora: En todo tiene que haber un perro.

(Torreón del Renegado)

Rojas: –El camino para allá, para donde la Tuli también estaba bonito, don Ulises, ¿ah?
Ulises: –Sí, si estaba bueno y bonito, don Gonzalo.
Rojas: –Bonito, me encantó ese viaje.

TORREÓN DEL RENEGADO

A esto vine, al Torreón
del Renegado, al cuchillo
ronco de agua que no escribe
en lo libérrimo agua ni
pétalos pero cumbre
escribe y descumbre, nieve aullante, límpidas
allá abajo, las piedras.

A esto y nada, que se abre
por obra del vértigo
mortal, a ésta la casa loca del
ser y más ser, a este abismo
donde Hilda pidió al Muerto:
–"Piedad, Muerto, por nosotros que
íbamos errantes, danos éste y no otro
ahí para morar, ésta por
música majestad, y no otra,
para oír al Padre".

(Viniera y parárase el Torreón
del Renegado, creciera vivo

en su madera fragante, lo
angulara aéreo todo del muro pétreo
a lo diamantino de la proa
del ventanal, tramara la escalera
nerviosa en el acero de los amantes, besara
y no otra sección áurea, subiera sola la imaginación,
el agua.)

Véolo desde ahora hasta más nunca así al Torreón
–Chillán de Chile arriba– del Renegado con
estrellas, medido en tiempo que arde
y arderá, leña
fresca, relincho
de caballos, y a Hilda
honda que soñó este sueño, hiló
hilandera en el torrente, ató
eso uno que nos une a todos en el agua
de los nacidos y por deshacer, curó
las heridas de lo tumultuoso.
–Paz
es lo que les pido a los alerces que me oyen: paz
por ella en el ahí fantasma.

ANEXO NÚM. 8

LOS SENTIDOS EN "CARBÓN"

VISTA OÍDO OLFATO TACTO GUSTO

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, / y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. / –Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 9

PRESENCIA DE PERSONAJES Y ELEMENTOS EN "CARBÓN"

EL HABLANTE LÍRICO EL RÍO EL PADRE LA MADRE

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, / y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. / –Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 10

CONDICIONES ATMOSFÉRICAS

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, / y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. / -Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 11

TIEMPOS DEL POEMA "CARBÓN"

PRESENTE PRETÉRITO IMPERFECTO PRETÉRITO INDEFINIDO IMPERATIVO

(yo) Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir / mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, / lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de / niño como entonces / cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento / como una arteria más entre mis sienes y mi / almohada.

Es él. Está lloviendo. / Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor a caballo mojado. Es Juan Antonio / Rojas sobre un caballo atravesando un río. / No hay novedad. La noche torrencial se / derrumba / como mina inundada, y un rayo la estremece.

Madre, ya va a llegar: abramos el portón, / dame esa luz, yo quiero recibirlo / antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un / buen vaso de vino / para que se reponga, y me estreche en un beso, / y me clave las púas de su barba.

Ahí viene el hombre, ahí viene / embarrado, enrabiado / contra la desventura, / furioso / contra la explotación, / muerto de hambre, allí / viene / debajo de su poncho de Castilla.

Ah, minero inmortal, ésta es tu casa / de roble, que tú mismo / construiste. Adelante: / te he venido a esperar, yo soy el séptimo / de tus hijos. No importa / que hayan pasado tantas estrellas por el cielo de / estos años, / que hayamos enterrado a tu mujer en un terrible / agosto, / porque tú y ella estáis multiplicados. No / importa que la noche nos haya sido negra / por igual a los dos. /–Pasa, no estés ahí / mirándome, sin verme, debajo de la lluvia.

ANEXO NÚM. 12

"EL PADRE", DE NERUDA

El padre brusco vuelve
de sus trenes
reconocimos:
en la noche
el pito
de la locomotora
perforando la lluvia
con un aullido errante,
un lamento nocturno,
y luego
la puerta que temblaba:
el viento en una ráfaga
entraba con mi padre
y entre las dos pisadas y presiones
la casa
se sacudía
las puertas asustadas
se golpeaban con seco
disparo de pistolas,
las escaleras gemían
y una alta voz
recriminaba, hostil,
mientras la tempestuosa
sombra, la lluvia como catarata
despeñada en los techos
ahogaba poco a poco
el mundo
y no se oía nada más que el viento
peleando con la lluvia.
Sin embargo, era diurno.
Capitán de su tren, del alba fría,
y apenas despuntaba
el vago sol, allí estaba su barba,
sus banderas
verdes y rojas, listos los faroles,
el carbón de la máquina en su infierno,
la estación con los trenes en la bruma
y su deber hacia la geografía.

El ferroviario es marinero en tierra
Y en los pequeños puertos sin marina
–pueblos del bosque– el tren corre que corre
desenfrenando la naturaleza,
cumpliendo su navegación terrestre.
Cuando descansa el largo tren
se juntan los amigos,
entran, se abren las puertas de mi infancia
la mesa se sacude,
al golpe de una mano ferroviaria
chocan los gruesos vasos del hermano
y destella
el fulgor
de los ojos de vino.

Mi pobre padre duro
allí estaba, en el eje de la vida,
la viril amistad, la copa llena.
Su vida fue una rápida milicia
y entre su madrugar y sus caminos,
entre llegar para salir corriendo,
un día con más lluvia que otros días
el conductor José del Carmen Reyes
subió al tren de la muerte y hasta ahora no ha vuelto.

"El padre" (Neruda)

El padre brusco vuelve / de sus trenes / reconocimos: / en la noche / el pito / de la locomotora / perforando la lluvia / con un aullido errante, / un lamento / nocturno, / y luego / la puerta que temblaba: / el viento en una ráfaga / entraba con mi padre / y entre las dos pisadas y presiones / la casa / se sacudía / las puertas asustadas / se golpeaban con seco / disparo de pistolas, / las escaleras gemían / y una alta voz / recriminaba, hostil, / mientras la / tempestuosa / sombra, la lluvia como catarata / despeñada en los techos / ahogaba poco a poco / el mundo / y no se oía nada más que el viento / peleando con la lluvia.

Sin embargo, era diurno. / Capitán de su tren, del alba fría, / y apenas / despuntaba / el vago sol, allí estaba su barba, / sus banderas / verdes y rojas, / listos los faroles, / el carbón de la máquina en su infierno, / la estación con los / trenes en la bruma / y su deber hacia la geografía.

El ferroviario es marinero en tierra / y en los pequeños puertos sin marina / – pueblos del bosque– el tren corre que corre / desenfrenando la naturaleza, / cumpliendo su navegación terrestre. / Cuando descansa el largo tren / se juntan los amigos, / entran, se abren las puertas de mi infancia / la mesa se sacude, / al golpe de una mano ferroviaria / chocan los gruesos vasos del hermano / y destella / el fulgor / de los ojos de vino.

Mi pobre padre duro / allí estaba, en el eje de la vida, / la viril amistad, la copa llena. / Su vida fue una rápida milicia / y entre su madrugar y sus caminos, / entre llegar para salir corriendo, / un día con más lluvia que otros días / el conductor José del Carmen Reyes / subió al tren de la muerte y hasta ahora no ha vuelto.

ANEXO NÚM. 13

SIMILITUDES ENTRE "CARBÓN" Y "EL PADRE"

ROJAS: "Carbón"	NERUDA: "El padre"
Veo un río veloz brillar como un cuchillo, partir mi Lebu en dos mitades de fragancia, lo escucho, lo huelo, lo acaricio, lo recorro en un beso de niño como entonces cuando el viento y la lluvia me mecían, lo siento como una arteria más entre mis sienes y mi almohada. Es él. Está lloviendo. Es él. Mi padre viene mojado. Es un olor A caballo mojado. Es Juan Antonio Rojas sobre un caballo atravesando un río. No hay novedad. La noche torrencial se derrumba como mina inundada, y un rayo la estremece. Madre, ya va a llegar: abramos el portón, dame esa luz, yo quiero recibirlo antes que mis hermanos. Déjame que le lleve un buen vaso de vino para que se reponga, y me estreche en un beso, y me clave las púas de su barba. Ahí viene el hombre, ahí viene embarrado, enrabiado contra la desventura,	El padre brusco vuelve de sus trenes reconocimos: en la noche el pito de la locomotora perforando la lluvia con un aullido errante, un lamento nocturno, y luego la puerta que temblaba: el viento en una ráfaga entraba con mi padre y entre las dos pisadas y presiones la casa se sacudía las puertas asustadas se golpeaban con seco disparo de pistolas, las escaleras gemían y una alta voz recriminaba, hostil, mientras la tempestuosa sombra, la lluvia como catarata despeñada en los techos ahogaba poco a poco el mundo y no se oía nada más que el viento peleando con la lluvia. Sin embargo, era diurno. Capitán de su tren, del alba fría, y apenas despuntaba el vago sol, allí estaba su barba,

ANEXO NÚM. 14

¿CÓMO VIVE LEBU?: ENTREVISTAS A LOS AMIGOS DE LEBU Y DIARIO DE VIAJE[74]

Los textos fueron transcritos literalmente, sin efectuar correcciones. Posteriormente, los corregimos íntegramente y entregamos a los estudiantes una versión corregida de sus entrevistas.

1. JOHN
Entrevista a Susana

Yo entrevisté mi hermana adoptiva en Lebu, Susana. Ella es muy simpática y me gustó ella mucho. Susana tiene diez y siete años de edad y vive con dos padres y dos hermanos. También la familia tiene dos perros, Pinto y Canela. Susana nació en Lebu y vivía allí entre el nacimiento y hoy. Ella asiste al colegio local y después ella quiere estudiar a la Universidad de Concepción. Después de estudiando a la Universidad ella va a trabajar en un hospital. Susana quiere trabajar con niños y ella ojala que en Concepción después de la Universidad.

Susana tiene mucho tiempo libre. En su tiempo libre, le gusta escuchar a música rock, ir a la playa y salir con amigas. También ella le gusta ir a Concepción para comprar ropa, a ella le gusta comprar ropa mucho. A ella le gusta la gente de Lebu mucho. La padre de Susana trabaja en una plancha y está trabajando cada día. Su hermanos asisten el colegio local también, pero ellos quieren vivir en Lebu después y trabajar en una plancha con sus padre. También ella le gusta el mar mucho. Ella me dijo que ella va a la playa cada día. También ella de dijo que en el verano hay un cine en las cuevas por una semana y que toda la gente les gusta mucho. También me dijo que el cine es gratis, y por eso quiero ir a Lebu en el verano para ir al cine con ella y su familia. Me gustó el viaje a Lebu mucho y quiero volver en el futuro.

Journal entry Lebu 7 y 8 octubre

Me gustó Lebu. Lebu es un pueblo muy pequeño y tranquilo. El poeta Gonzalo Rojas nació en Lebu y hay poemas sobre su infancia en Lebu. También me gustó el río en Lebu y era interesante porque hay muchas poemas sobre este río. El viaje a Lebu fue el mejor viaje de mi tiempo en Chile. Me gustó viviendo con una familia mucho porque ellos me enseñaron sobre Lebu y la vida allá. Nosotros fuemos en una lancha y fue muy divertido. Me gusta Lebu mucho y quero volver en el futuro. Gracias.

2. SAMUEL
Lebu, una visión pequeña

a) Yo entrevisté mi compañero del colegio de Lebu. El se llama Mario y tiene 16 años. Mario nació en Santiago, pero no recuerde porque llegó en Lebu hace 16 años. Estuvo sorpresa porque tenemos vidas muy diferentas pero tuvimos infancias similaes. Mario vive con su padre y hermana. Yo viví con mi madre y hermana. Su padre y mi madre trabajan mucho. El pase tiempo solo durante el día, porque su padre esta pescando; yo también pasé tiempo solo cuando mi madre estaba trabajando. A él, le gusta a jugar juegos de mesa y pasar mucho tiempo en el aire como yo. Una gran similitud entre nosotros dos es que nos encanta historia. Estoy estudiando historia en mi universidad y él quiere a estudiar

[74] Con el propósito de mostrar el trabajo realizado por los estudiantes, no hemos corregido los textos que aquí transcribimos. Para resguardar la privacidad de los estudiantes que realizaron las entrevistas y la de los jóvenes entrevistados, hemos cambiado sus nombres y omitido sus apellidos.

historia a concepción (me interesa historia de América Latina y él, de EE. UU.).

Diferencias existe entre las vidas de nosotros dos también. Pasé mi infancia en un gran ciudad, y él en un pueblito con poca gente. También, dinero fue escaso en mi casa porque mi padre, se fue. Mario tiene menos dinero, aunque, y necesita a hacer mas con menos dinero.

En general, tenemos infancias muy similares, pero hay diferencias obvias. Creo que muchos niños tienen infancias parecidas.

b) Gonzalo Rojas es un buen poeta que nació en 1917 en Lebu. Fue el séptimo niño en una gran familia y vivía en una casa de madera que su padre construyó. Su padre fue un minero y Rojas recibió mucho de su inspiración de su padre y su infancia en Lebu. En sus poemas, Rojas habló mucho sobre Lebu y su infancia duro allí. También, escribió sobre las situaciones difíciles de los mineros y el clima malo en Lebu.

Después de Lebu, Rojas fue un profesor a la Universidad de Concepción y fue él Director del Departamento de Castellano al la Universidad. Durante los años de Pinochet, Rojas forzó a salir la Universidad, porque consideró un rebelde. En los años posteriores, Rojas fue diplomático en China y Cuba, y viajó mucho. Ahora tiene muchas cosas de China y sus viajes in su casita.

c) El poema "Carbón" es un poema importante porque es sobre la infancia de Gonzalo Rojas y su relación con su pueblito (Lebu) y su familia. El primer párrafo es sobre Lebu y su significa a Rojas. A Rojas, el río da vida al pueblito; él lo escuche el río, acaricie el río, recorre el río, y el río es una arteria en sus sienes. Hay un conflicto con el río, aunque, porque el río también parte el pueblito.

El segundo párrafo sobre el padre de Rojas y su vida de un minero. Juan Antonio trabaja muy duro y ese párrafo expresa lo desperado de la situación. Cada día Juan Antonio retorna mojado y con un olor de un caballo.

El tercero párrafo es sobre la madre de Rojas y la relación entre Rojas y sus padres. La madre ayuda Rojas (el niño); él no puede hacer algo sin su madre. Ella da la luz a Rojas. Eso es un metafórico para la dependencia Rojas tiene en su madre. Él quire a ayudar a su padre, pero no puede sin su madre.

El próximo párrafo es sobre el padre de Rojas otra vez. El segundo describió la vida de Juan Antonio, y ese párrafo describe lo desperado de él. Juan Antonio esta furioso contra la explotación porque cada día trabaja duro y retorne a la casa muerte de hambre. La problema es que no puede a cambiar la situación.

Por fin, el último párrafo es sobre la vida de Rojas en general. Rojas habla sobre su inmortal padre, él minero. Rojas también sobre su nicho en la familia; seis hermanos nacieron antes del niño. Y por fin, Rojas expresas la idea del poema en unas pocas líneas. La mujer, su madre, se murió en a gusto, Esa es un evento terrible, pero la vida es terrible y eso es solo otro evento terrible.

3. PETER
RESPUESTAS: ¿Cómo vive Lebu?

- El nombre de mi estudiante es Sebastián.
- Sebastián nació en Lebu
- El es dieciséis años.
- El vivió en Lebu siempre.
- El vive con su abuela, su hermano y otras dos mujeres (Pero no sabe la relación de las mujeras).
- El tiene un hermano. El es de cartoce años.
- Su madre trabaja en Santiago y el no conoce a su padre.

- El esta, estudiando Matemáticas, Ciencias y Ingles (para cuatro años).
- El le gusta la ciencia más mejor que sus otros cursos. Porque, el le gusta hacer experimentos.
- El le gusta Lebu mas o menos. Esto es porque Sebastián no le gusta el viento.
- Su vida en Lebu en bueno. Porque el tiene muchos amigos.
- Un día normal para Sebastián en Lebu es escuela, y despues juega billar.
- El le gusta jugar futbol y baloncesto.
- El invierno en Lebu es muy frío con fuerte viento. El verano en Lebu es muy divertido.
- Es caliente y el viento es menos fuerte que el invierno.

Respuestas cuestionario

- Cuando Sebastián termine el colegio, quiere ir a Brasil.
- El me dijo que su infancia fue mas o menos. No me dijo porque, pero es probabalmente porque su padre. Fue nunca presente.
- El no le gusta Gonzalo Rojas porque el dice que los poemas esta mas dificil aprender los poemas esta mas dificil aprender.
- Sebastián solamente sabe que Gonzalo Rojas vivió en Lebu y tambien que sus poemas simboliva muchos cosas.
- El no recuerda un sueño specifico, pero me dijo que muchos veces el tiene sueños sobre futbol y Rhonaldino (porque Rhonaldino es su favorito jugador en el mundo).
- El no tiene una pollola.

- Este es total para las preguntas y respuestas. Gracias para este viaje, fue muy divertido y yo hablo mas español en este fin de semana que una semana en escuela. Y tambien yo surfié mucho.

10-11-05
La huella de Gonzalo Rojas

Yo hablé con mi estudiante, Sebastián, sobre Gonzalo Rojas y yo averigüé un poco información. Sebastián, me dijo que Gonzalo Rojas nació en Lebu y ahora el vive en una otra ciudad. Tambien, Sebastián me dijo que los poemas de Gonzalo Rojas son muy dificil aprender. Sebastián, solamente sabió que Gonzalo Rojas amó el viento en Lebu.

"Carbón" y su impresión de Lebu

El poema "Carbón" es un perfecto descripción de Lebu. Este porque el poema es sobre el viento y cuando nosotros fuimos a Lebu y el viento fue muy fuerte. En el video yo ví muchas olas y la playa. En Lebu la playa es muy bonita y muy grande tambien. Además de el viento y la playa, la casa de Gonzalo Rojas en el video fue muy similar a la casa de mi estudiante Sebastián. A mi me gusta Lebu. Yo tení a Lebu dos veces, para surfear y yo regresé muchas veces porque e mi me gusta las personas, la ciudad y las olas.

4. AMANDA
Preguntas a Gustavo

- Nací en Lebu
- Tengo 15 años
- Si
- Vivo con mis padres y hermana
- 1 hermana
- Son empleados públicos
- Padre

- 2º año C
- Inglés, y Lenguaje
- Tengo facilidades para la asignatura
- Si porque es tranquilo y bonito paisaje
- Tranquila
- Ir al liceo, retornar a casa, hacer deporte
- Jugar futbol y trabajar en el computador
- Muy frios y con mucha lluvia
- Más asoleado, días de calor y viento
- Postular a Escuela de Investigaciones
- Feliz y tranquila
- Sí
- Que es un gran escritor, nacido en Lebu, ganador del Premio Cervantes en España.
- Estar en la Escuela de Investigaciones y trabajar allí.

Diario: Lebu

Fuimos a Lebu, donde encontramos amigos de un colegió. Fuimos a una lancha al mar y entonces escalamos piedras y ruinas el sol cuando bajó antes la noche.

Fue muy hermosa me gusta mucho. En el día proximo fue a Cañete donde escalamos un serrano y un serrano de arena. Entonces visitamos una casa de Mapuche. Comimos comida de Mapuche y fue muy delicioso. Pensaba que este viaje fue muy divertido. Hay poco tiempo para ver otras personas en grupo dos. Pienso que este fue un buena oportunida por eso pensaba que tambien este viaje fue muy linda y divertido. Gracias a la profesora Juana y Margot para planean este viaje.

5. SUSAN
¿Cómo vive Lebu?

Sandra, mi hermana de Lebu, nació en Lebu. Ella tiene quince años y ha vivido siempre en Lebu. Ella vive con sus padres, una hermana, un hermano y un perro. Ella tiene cuatro hermanos, dos hermanos majores y dos hermanos menores. Tengo una hermna mayor y un hermano minor. Somos hijas medias. Los dos hermanos mayor viven en Santiago y Lebu. La hermana que vive en Lebu tiene diecinueve y esta embarazada. Los dos hermanos minores asisten un colegio. El niño chico quiere aprender inglés y él querria habla conmigo. El padre trabaja en un taller de zapatos y la madre trabaja en la casa. Sandra esta en el segundo año del colegio y estudia biología. Ella le gusta arte porque esta divertido. Ella le gusta su ciudad porque es tranquilo. En Lebu, ella dice que la vida es simple, puro y tranquilo. Sandra le gusta salir con sus amigos. En invierno hace frio y en el verano hace calor. En California es los mismo. Vivo acerca de la playa como mi familia vive en Lebu. Cuando ella termina el colegio ella quiere salir el ciudad y asistir la Universidad de Concepción. Desgraciadamente, ella fue una infancia mala, porque estaba enferma por dos años. Ella aprendió sobre Gonzalo Rojos en la escuela y hablaba sobre la vida de Gonzalo Rojas con sus padres. Ella dice que Gonzalo Rojas es una persona muy importante en la ciudad porque el esta famoso. Ella dice que no tiene un sueño pero creo que ella quiere ser una doctora y trabajar con niños.

La huella de Gonzalo Rojas

Mi hermana sabia mucho sobre Gonzalo Rojas pero no sabia mucho sobre los poemas. Ella queria mostrar la casa de Gonzalo pero no tenemos bastante tiempo. Sandra, mi hermana, me dijo que sus padres les gusta escuchar los poemas de Gonzalo Rojas. Ella crea que Gonzalo Rojas es importante porque él es un símbolo por la ciudad. Cuando celebramos la ciudad, celebramos Gonzalo Rojas también.

"Carbón" y mi impresión de Lebu

Cuando yo leía el poema y miraba el video, tuve una impresión muy diferente de la vida en Lebu. Es verdad que Lebu es tranquilo y bonita, pero cuando la clase y yo subimos a la lancha veía un lugar hermosa. Me gusta los lobos marinos. Había mucho en el mar. El poema hablaba sobre la lluvia y el viento. Cuando fuimos a Lebu hacia viento, pero habia mucho sol tambien. En el poema habia muchos caballos porque la ciudad celebraba el historia de Lebu. En mi familia en Lebu, la mama es muy importante porque ella trabaja en la casa. Cuando yo salí, ella me dio un bolso de comida, bebida y otras cosas. Es similar con Gonzalo Rojas porque su mama fue importante en su corazón. Ambos mamas son amable tambien. El poema hablaba sobre como el padre construyó la casa. En mi casa en Lebu, la mama me dijo que el papa siempre tiene cosa para hacer y arreglar en la casa tambien. Ellos nunca terminarán. Por supuesto, la vida de mi familia es muy similar de la vida de Gonzalo porque viven en el mismo ciudad. No tienen mucho, pero todo estan feliz. Mi familia no tuvo agua caliente pero todavía esta feliz siempre.

Diario: El viaje

Me gusta este viaje mucho. Esta divertido me gusta la comida y las maestras. Estan muy amable y ayudame con todas preguntas y problemas. Es diferente porque en Concepción hay muchas cosas hacer durante el noche pero en Lebu no hay mucho. Me gusta mi hermana y su familia y casa. Estoy feliz porque tengo un buen familia y todas las cosas que una persona necisita para una vida bien. Mi mama me di un bolso de comida y cosas para el dia. Durante el primer dia subimos una lancha y mirabamos lobos marinos y olas para furfear. El sigiente dia subimos montañas y corremos abajo dunas. ¡que divertido! Después estuve cansada. Comimos comida rica y bebimos durante el con todo el grupo. Espero que las maestras duerman bien, pero no se porque los estudiantes estuvieron acerca de los dormitorios de las maestras.

6. HECTOR
Entrevista Estudiante: Pancho Intiman Cartes, 14 años

Pancho nació en Lebu. Vive en Lebu para toda la vida con su abuela, hermano, y prima. Uno hermano menor se llama Andrés, el tiene 12 años. La mamá de Pancho trabaja en Santiago limpiar casa, él no dice nada de su papá, y yo quiero no preguntar. Pancho es en curso primero año medio. Los asignaturas le gusta estan Biología y Fisica. Para Pancho Biología esta interesante. Pancho le gusta Lebu porque el vive allá. En Lebu vida es tranquila. Un día normal para Pancho es va a escuela le encontra amigos después vuelve a casa. Pancho le gusta tocar guitarra, ver TV y salir a fiestas y plaza. El invierno hace frio, verano tiene altas lluvias. Después de colegio, Pancho quisiera ir a la Universidad de Concepción. Su infancia el no recuerdes mucho pero era bien tranquilo. El conoce Gonzalo Rojas es un poeta quien nació en Lebu conoce poemas de él. Pancho quisiera ser forense por que es muy interesante para él.

Le hablé con el guía de la lancha sobre Gonzalo Rojas. Y el me dijo una vez Gonzalo fue en una lancha con él por un viaje sobre la boca de Lebu. Gonzalo era muy simpático y sociable.

7. AMY
Mi experiencia en Lebu

Este fin de semana, yo fue a Lebu con mi clase, en el viaje nosotros tuvimos la oportunidad de vivir con familias en Lebu. Mi familia tiene una estudiante se llama Camila.

Camila esta una chica muy intelligente con 17 años. Camila nació en Lebu, y vive en el mismo casa durante toda su vida. Ella está mayor de su hermano, que tiene solamente 15 años. Estoy impresionar

que Camila esta en el mayor curso en su escuela.

Me dijo que ella no quiere vivir en Lebu para toda su vida. Le gusta la ciudad, pero me dijo que está difícil encontrar un buen trabajo en Lebu, porque esta muy pequeño. Después el exámen en Diciembre, si ella tiene una buena nota, va a estudiar en la Universidad de Concepción.

Ella tiene la suerte que tiene familia en Concepción. Si puede ir a la Universidad aquí, ella puede vivir con sus tios de lunes a viernes y llegar a Lebu para las fin de semanas a ver su familia.

Pienso que una vida en Lebu esta mas difícil que, una vida en California. Es triste porque Lebu esta una ciudad muy pobre, y muchos personas no pueden tener trabajos. Pienso que esta muy bien que Camila esta estudiando mucho y tenga mejor notas de otras estudiantes en su escuela porque va a tener mejor oportunidades después en la vida.

El padre de Camila trabaja en una mina. Camila piense que el trabaja es peligroso y malo para la salud de su padre. Camila me dijo que quieres estudiar dentista. Ojala que porque ella estudia mucho, puede tener un trabaja mejor que su padre y una vida menos pobre.

La madre de Camila esta en el casa cada día. Me encanta el madre porque ella esta muy simpática. Durante la once, yo hablé con ella mucho y ella estuve muy interesada y quiere aprender mucho sobre los Estados Unidos.

Pienso que una vida en Lebu esta muy diferente que una vida en California. En California, muchos chicos en la escuela tienen muchos actividades después escuela. Cuando yo era mas niña yo tuve classes para baile, pintura, deportes, piano, gimnasio, y mas. Cada dia yo tuve actividades y estaba muy ocupada. Pero, porque Lebu esta un pueblo mas pobre, personas no tienen muchas actividades. Después escuela, los dias en Lebu esta mas tranquilo. Camila usualmente habla con amigas en su casa después escuela y no tiene otras clases.

El clima de Lebu está mas o menos bien, pero tiene mucho viento cada día. Me gusta que Lebu esta muy cerca de la playa. La tierra cerca de Lebu esta muy linda.

Camila aprendió poemas de Gonzalo Rojas en escuela, pero solemente en el pasado. Ella pienso que Gonzalo Rojas no esta una poeta muy importante; pero, pienso que después de su muerte Gonzalo Rojas, las personas van apreciar el trabaja mas que ahora.

En general, me gusto Lebu, pero me encanta la experiencia que yo tuve con mi compañera. Pienso que el viaje estuve una buena experiencia ver una vida muy diferente a la mi vida.

8. BARBARA
Mi amigo en Lebu

El estudiante chileno con quíen yo viví durante mi tiempo en Lebu se llama Pepe. El tiene dieciocho años y esta terminando sus última clases en el colegio. Pepe vive tres cuadras del campus en una casa pequeña con su familía. A el le gusta jugar fútbol y escuchar música de la roca. Pepe tiene un hermano mayor que estudia en la Universidad de Concepción. También el tiene un hermano mejor que estudia en la escuela primaria cerca de su casa. La madre de Pepe es una profesora en una escuela para los estudiantes con inhabilidades de aprender. Los niños que ella enseña estan de entre las edades de cuatro y doce. El padre de Pepe es un conductor para una compañia que acarrea.

El se trabaja durante la semana, entonces él solamente esta en la casa los sabados y los domingos. Todas las personas en la casa de Pepe son muy agradables y abundantes. Me sentía como era parte de la familia durante mi tiempo con ellos. Pepe era una persona muy interesante. Me sentía como

nosotros teníamos mucho en comun. Por ejemplo, nosotros vivimos en casas católicas y como yo, el tiene una relación muy cercana con su hermano mayor. La mayoría de las diferencias entre nosotros no están debido de la cultura, pero de la edad. Yo soy seis años mayor que Pepe y por eso yo tengo una perspectiva muy diferente. Las unicas diferencias culturales que yo noté eran de clase o de economía. Por ejemplo, mi madre sola tiene probablemente un sueldo más alto que los dos padres de Pepe. Aunque la madre de Pepe tiene una educación universitaria y mi madre no. Es decir que la gente en Los Estados Unidos, en general, tiene un potencial de ganancia más alto que en Chile. Debido a ese sueldo más alto en Los Estados Unidos, más gente allá tiene lujos tecnológicos.

En conclusión, me siento que mi viaje a Lebu me hizo más enterado de mi situación afortunada en Los Estados Unidos. Tambíen, me realicé a pesar de nuestros lujos en Los Estados Unidos, carecemos los valores de la familia que la gente tiene en Lebu. Y para mí, la familia es más importane que los artículos materiales.

Gonzalo Rojas

La gente consideran Gonzalo Rojas uno de los poetas más innovadores de la lengua española. El es un escritor chileno que es muy famosos por sus poemas sobre su país. El vivió para diez y siete años en exilio durante la dictadura del Gen. Augusto Pinochet. El era un profesor reconocido que enseño en todo el mundo. El enseño clases de literatura en Suramérica, America Central y Norteamérica. Su primer libro, La miseria del hombre, fue publicado en 1948. En 1998 el recibió la concesión del Octavio Paz. Muchos críticos creen que "Carbón" es uno de sus mejores poemas.

9. DANIEL

¿Cómo vive Lebu?

Mi familia en Lebu me parece mas o menos lo mismo a mi familia aqua. Lebu es una puebla mas pobre que Concepción, pero ellos todavía tienen las cosas que al estan necesario para vivir comitas. Mi hermana, Ana, le gusta ir a clubs, dicotecas y carretes.

La huella de Gonzalo Rojas

Me parece que G. Rojas sea un viejo extraño. Los espejos en su cama. El escribía poemas, enseñaba a estudiantes de la Universidad de Concepción y recibía muchos premios por sus ideas y poemas. El nació a Lebu y es la razón que nosotros lo fuímos.

Cuando pregunté a mí hermana sobre G. Rojas ella dijo que estudió un poco de él pero me parece que él no es muy importante en los colegios.

"Carbón" y mi impresión de Lebu

Mi impresion de Lebu es muy similar de la poema "Carbón". Yo vi el río que G. Rojas dijo "corta mi Lebu en mitad" tambien yo experiencaba el viento, había mucho viento. La unica cosa que estaba diferente estaba que cuando viajamos, no estaba lluviando.

Lebu:

Viernes: fuimos a una lancha y tenemos mucho divertido. Las lanchas son muy pequeñas, especialmente por cuatro hombres trabajando por un mez. Me gusta mi hermana y mi familia. Mi padre tiene un Panaderi/pasteleria. Tenía muchas typos de pan y postres. No tenia entiende mucho durante la leccion. ¿Por qué tenemos esto? Mi hermana tenia un carrete este noche. Habia mucha gente agua. Tambien el mar esta muy frio.

Sabado: fuimos al parque, una feria y una parada. Pienso que tratamos ir a la casa de Gonzalo Rojas pero no hicimos nada, solamente caminos ahí y fuimos a la Feria. Me gusta Lebu pero no intiendo porque llegamos agua.

Un parafo sobre la entrevista con mi hermana Ana
Cuando visité Lebu, yo quedé con un familia. Le pidí muchas preguntas a mí hermana y su familia sobre viviero a Lebu. Ella vive en una casa linda con tres dormitorios, un baño y un grande piesa de living con una cocinera agua. Ella tiene diecisiete años y asista el colegio "B–52". Ella dijo que solamente estudió un poco sobre Gonzalo Rojas. Él no es un poeta muy importante en la educación de los estudiantes. Ella dijo que no eludía mucho y no recordó nada. Tambíen ella dijo que Gonzalo Rojas no lo tiene un gran influencia sobre Lebu. Caundo caminabamos, no he visto nada que refiere a Gonzalo Rojas o sus poetas.

Ella le gustan muchas cosas tipicas para un niña de su edad. Lo unico cosa que ella no le gusta de Lebu esta el viento. En otras aspectos de su vida, Lebu is similar pero mas pequeño, de otras ciudades como Concepción.

10. PHILIP

Marco nació en Santiago y ahora tiene 16 años. Ha vivido en Lebu para toda se vida. El vive con su familia, con el mama, papa, y dos hermanas. Su padre es jefe de un barco y su madre quedá en la casa. Marco esta en muchas clases que incluye ciencia, biología, gramática, ingles y matemática. Marco le gustan biología porque se le interesa. Para Marco, le gusta Lebu porque el pueblo es muy tranquilo y todo los personas conoce las otros. La vida en Lebu es muy tranquilla o aburrido por que los estudiantes no tienen muchos para hacer. Para Marco su día empieza con desayuno antes de se salé a esquela. Escuela termina a las cinco en la tarde y después él le gusta jugar después antes de volvé a su casa.

El le gusta jugar básquetbol mucho. El invierno es muy frío y esta mucho viento. El verano es mas calor pero todavía hay mucho viento. Cuando El termine escuela El quiere ir a Universidad de Concepción. La infancia de Él estaba bien. El jugaba muchos deportes, pero para Él básquetbol estaba mejor. Sí, El he escuchado hablar de Gonzalo Rojas. No sabé mucho de el poeta, pero sabe el poema "Carbón". Un sueño para Marco es que quería ir ala Universidad despues de colegio.

La huella de Gonzalo Rojas

Marco supó de Gonzalo Rojas fue un poeta y supo un poco de la poema "Carbón". Marco no supó mucho de el poeta.

El poema de "Carbón"

Carbon. Un cuenta de un pueblo y tambien un historia de la vida de Gonzalo Rojas. El poema dijo de muchas cosas que incluyó el río, el viento, y la vida de su padre. En el primero párrafo, Gonzalo Escribió de el río que estava "brillar como un cochillo". En Lebu, hay un río que es el centro de la ciudad y ahora es necesario para la gente que vive allí. Para los pescadores el río es la puerta de El mar. Este río parte el pueblo en dos mitades, pero el río esta cerca de todo en el pueblo.

Rojas escribió sobre de el viento en Lebú tambien. Todo el tiempo en Lebú hay mucho viento. En invierno hay mucha lluvia y viento, y por eso Rojas escribó: "El viento y la lluvia me mecían".

Rojas tambien dijo la historia de su padre que trabajaba en la industria de carbon que fue muy importante de el pueblo. El padre de Gonzalo Rojas vieno a la casa mojado de la lluvia como "caballo mojado". Tambien, Él dijo cuando su padre vinó a la casa, Él tenia mucho hambre. Pienso que los

trabajaders de carbon no recibó mucho dinero y por eso el tenia mucho hambre, pero después de un dia duro, puede tener mucha hambre tambien.

El padre de Gonzalo construyó la casa donde Gonzalo y su hermanos vivian. Gonzalo tiene seis hermanos. Pienso que cuando Gonzalo era mas joven, el le gusta se hermanos, por que él escribió: "No importa que hayan pasado tantas estrellas por el cielo en estos años." En estos años de su infancia el tenia un bien tiempo con su familia. Pero despues fue allí yo se que la vida estaba muy tranquila.

Viaje

Me encanta el viaje de Lebú por que era muy interesante para conocer otros gente chileno. Nosotros pudemos ver y vivier como un juventud de Lebú por dos dias. Tuvé un bien tiempo con mi hermano nuevo y todos los personas de Lebú. Todo gente en Lebú estuvo muy simpatico y muy amable. Nosotros podemos ver muchos cosas de esté pueblo y como ellos necesistan el mar ahora para vivir. El gente allí no supó mucho de el vida de Gonzalo Rojas ni su obras. Nos nueva amigos supo mas de mi de nos viaje. No me gusta que no tuve en horario de el fin de semana. Pero tuvé un bien fin de semana en total.

11. ERIC

Gonzalo Rojas era un caballero que fue un gran poetista. Gonzalo Rojas fue muy nostalgica con los poemas de el. El escribia con mucho amor de su hogar, Lebu. En el otro mano, Lebu es una puebla muy pobre pero era la vida y el mundo para Gonzalo Rojas. Yo creo que Ud. Era un poco lento con sus poemas. Me gusta que Ud. escribia buenas cosas sobre su papá porque yo no puedo, yo quiero pero yo no puedo. Yo no entiendo porque Ud. Haya usando "el viento" mucho en sus poemas. Posible porque el viento es muy calma y no es una symbol de muchas personas en Lebu.

"Carbón" Poema 3/10/05

Me gusta mucho el poema "Carbón". Este poema es muy tranquilo. Cuando yo llegue a Lebu, yo creí mucho del poema. Lo favorito parte del yo poema para yo fue el fin cuando dice es mirándome, sin verme, debajo de la lluvia. Este poema a mi, es muy relajando porque el voz en el poema fue muy tranquilo.

Los viajes son buenos para su salud. Cuando estamos en Chile tomarémos muchos viajes a otros países por ejemplo, Pichilemu, Chillan, Tierra del Fuego o Argentina. Chile es un lugar con mucha costa que necesita descubrir. Es un poco difícil a viajar aquí, porque si no tiene un carro necesita tomar transportación publico y es un poco lento y aburrido. En EUA es muy facil a viajar, porque casi todas las las personas mas viejo que 16 tienen un coche. En EUA puedo manejar un hora y es un lugar completamente diferente que mi hogar. Casi todos los fines de semana mis amigos y yo viajar a Mexico a otras playas o ciudades de otros amigos. Es muy comun es EUA a volar a otros estados para un corto viaje. Me gusto mucho a vuelo altanali para pasar tiempo con mi familia, amigos y novia. En EUA más personas volar porque más personas que en Chile tienen dinero para viajar uno, dos, tres veces al año. En mi ciudas y en Chile es lo mismo, tenemos playas 20 minutos y montañas 2 horas. Viajes son bueno para su salud porque su mente y espiritu es libre. Mis dos favoritos viajes son montañas de Mamnoth y el lago Mojave.

Lebu: Lebu es un lugar que me gusta mucho. Yo siento lo mismo que Gonzalo Rojas cuando dice buenas cosas de Lebu. Yo fui a Lebu hace dos semanas y cuando estuve allá pensé en los poemas. Pienso en el viento y el frío. Pienso en el pueblo pequeño y las calles.

Yo conocí muy buena gente de Lebu. Mi compañera que se llama Josefa fue muy amable y genial. Ella hablaba mucho sobre Lebu y me gusta mucho su sentimiento. Nosotros hablamos sobre la seguridad

en Lebu, sus compañeras, Gonzalo Rojas, y mi tiempo en Chile y en Estados Unidos. Antes de mi, ella nunca vio un gringo. Me dijo que se sintió bien conmigo y quiere que yo regrese a Lebu otro tiempo. Le dije que yo regreso pronto para verla y para surfear y relajarme en este pueblo.

En Lebu yo surfeé la punta que se llama "El faro". Es una punta con rocas, tiene un muelle, y una casa de luz. Esta ola fue muy buena con olas de más de dos metros y fue perfecto. Algo que no me gusto fue el agua. Era como hielo y yo tuve mucho frío, pero no importa porque solamente necesito buenas olas. Yo anduve probablemente quince olas antes de tuve mucho frío. Surfeé probablemente por diez segundos cada tiempo.

En la ciudad de Lebu fuimos acompañados por personas de un colegio. A mi me acompaño a Josefa y su amiga que no recuerdo su nombre.

13. ANDREW
Lebu: La Ciudad Ventoso

1. Entrevista con un estudiante:

Yo hice una entrevista con una chica se llama Soledad. Ella tiene diez y ocho años y es en el curso 4º. Ella nacio en Lebu y ive en una casa de campo con sus padres y su hermano. Su padre recibe un pension de su trabajo, y años en el pasado, era un pescador. En Liceo, Soledad le gusta Matematicas. Ella no le gusta Lebu mucho. Ella dijo que hay mucho viento y no hay mucho para hacer. Su vida es dificil en Lebu porque su familia es muy pobre. Ella me dijo que 90% de la gente depende del pescado. Ella le gusta jugar básquetbol y futbol, y montar su caballo, y cantar. Despues del colegio, ella quere estudiar en la Universidad de Concepción, pero sera muy dificil. Ella ha escuchado hablar de Gonzalo Rojas, pero no sabe mucho sobre su vida o trabaja. Hay muchos diferencias entre nuestras vidas, porque ella es muy pobre, y yo tango plata suficiente para ir a Chile, pero nosotros nos divertimos y aprendimos cosas de la otra persona.

2. Gonzalo Rojas:

Mi familia no supieron ninguna cosa sobre Gonzalo Rojas, tampoco estudiantes de Liceo supieron. Por eso, yo creo que Gonzalo Rojas no es muy famoso.

3. "Carbón" y Lebu:

En "Carbón", los dos cosas de naturaleza mas importante son el rio y el viento. En Lebu, es igual. El rio es muy importante porque sus economia depende del pescado y el rio es la empieza del mar. El viento es muy fuerte y afecte las vidas de la gente todas las dias. La mina esta cerrado, y por eso, hay menos trabajo en Lebu.

14. MATHEW

Mi hermana de Lebu y yo conversábamos sobre Gonzalo Rojas. Me dijo que ella sabía de Gonzalo, pero no le gusta sus poemas. Su familia sabía "Carbón" y la mamá encanta una poema de amor. Mi hermana y yo estabamos conversando eso durante un viento fuertísimo. Muy interesante.

15. PHILIP
Redacción Diario sobre viaje a Lebu

Me gustó mucho mi experiencia en Lebu. El vienes la clase fue a Lebu, y ahora nos vamos. Viví con un

estudiante del colegio que se llama Ramón. Ramón me ayudó en Lebu y me mostró el pueblo, fue muy simpático. Obtuve su dirección de email, y espero que nos verémos más, porque Ramón estará en Concepción en 2 semanas. Ahora la clase está viajando a Cañete y estoy entusiasmado sobre nuestras actividades a la playa y la comunidad mapuche. Pienso que está interesante y divertido.

También, pensé que fue interesante que Ramón no supo mucho sobre la vida de Gonzalo Rojas. Estuve sorprendente por eso. Ramón supo mucho sobre su pueblo y su pasión es idiomas. Espero que Ramón aprendará más sobre la vida de Gonzalo Rojas en el futuro.

Preguntas para los estudiantes de Lebu

1. ¿Dónde naciste?
   Concepción.
2. ¿Qué edad tienes?
   18 años.
3. ¿Has vivido siempre en Lebu?
   Sí
4. ¿Con quien vives?
   Con sus padres.
5. ¿Cuántos hermanos tienes?
   Dos.
6. ¿Qué hacen tus padres?
   Su madre trabaja en un hospital y su padre trabaja en la por un rato.
7. ¿En qué curso estás?
   Cuarto y medio.
8. ¿Qué asignaturas te gustan?
   Idiomas porque te gustan todos idiomas mucho. Quiere hablar con cualquier persona ni importa idioma.
9. ¿Te gusta Lebu? ¿Por qué?
   Si, por que es pacífico tranquilo. La gente aquí son tranquila.
10. ¿Cómo es la vida en Lebu?
    Tranquilo y todos se conocen.
11. ¿Cómo es un día normal tuyo en Lebu?
    Por una nota mala en liceo. Depende el clima se hace mucho frío. Depende del clima.
12. ¿Qué te gusta hacer?
    Tocas la guitarra muchísimo y pasa el tiempo con sus amigos. Sale a fiestas durante el fin de semana.
13. ¿Cómo es el invierno en Lebu? ¿Cómo es el verano?
    El invierno es muy frío y hay mucho viento y lluvia después del sol. El verano es muy caluroso y hay viento también.
14. ¿Qué piensas hacer cuando termines el colegio? ¿Dónde?
    Quere a estudiar idioma en la Universidad de Concepción.
15. ¿Comó fue tu infancia?
    Fue buena y entretenida.
16. ¿Has escuchado hablar de Gonzalo Rojas? ¿Qué sabes de él?
    Sí. Ha escuchado que el es un gran poeta y la biblioteca del liceo tiene su nombre.
17. ¿Cuál es un sueño tuyo?
    Viajar a Engelaterra y a todo Europa.

17. NOEL
Diario: 8 de Octubre

Mi viaja a Lebu fue muy interesante y yo aprendí muchas cosas nuevas sobre la vida y la cultura de la

gente en Chile. En el primera dia, todos los estudiantes de la Universidad de Concepción conocieron los estudiantes del Colegio en Lebú. Yo conocí mi compañera Bárbara. Despues de la reunion todos los estudiantes de la universidad y el colegio fueron en una lancha en el mar por un rato. El mar estaba maravilloso y el sol estaba bonita y perfecto. Hubo dos lanchas porque hubo muchos estudiantes. Cuando nosotros regresamos, nosotros fuimos a almuerzo en un restaurante que tuvo comidas ricas. Nosotros comimos ave y arroz y tambien ensalada. Mas tarde, nosotros fuimos a la playa y vimos las cuevas famosas. Después de este actividad, yo conocí la familia de mi compañera.

En el segundo dia, nosotros fuimos a un desfile. El desfile fue muy interesante porque hubo muchas personas que estuvieron uniformamos también, muchas personlas bailaban. También, todo el grupo fueron a la ferria en el centro de Lebu. Aquí, yo compre muchas cosas interesantes. Yo compre una pulsera y una chaqueta del equipo Colo-Colo por seis mil. La chaqueta tiene un marco de la cerveza, Cristal también Después de el desfile, todos los estudiantes fueron a almuerzo en lo mismo restaurante. Despues de almuerzo, muchos estudiantes fueron a la playa, pero yo regrese a la casa de mi compaeñra y tuve una siesta. Después, mi papa Lebuanese manexo en Lebu y mirame cosas interesantes incluyendo una vista bonita y otras playas bonitas. Caundo nosotros regresamos a la casa de mi familia, nosotros comimos en cena con pan, queso, palta, jamón, té y café. Tambien, nosotros hablabamos sobre mi viaje y la experiencia de ellos.

Yo pienso que Lebu es muy fascinante y muy diferente que Concepcion y otros lugares de Chile, tambien. Como el poema Carbon, el viento en Lebu es muy real, no es una exageracion en la poema. Tambien, Gonzalo Rojas hablaba sobre los animales en su poema "Carbón". Este es cierto tambien. Me gusta mi viaje a Lebu mucho y yo aprendí mucho.

Entrevista a María

Conocí a María en su colegio en Lebu el fin de semana pasado. Ella es muy simpática y tiene un estilo diferente que los otros estudiantes de Lebu. La primera vez que hablábamos, yo le hice muchas preguntas sobre su vida en Lebu. La entrevista fue muy importante para mi porque pude aprender sobre el estilo de vida en ese pueblo. María nació en Lebu y tiene quince años. Ella tiene un papá, una mamá, un hermano y también pololo. María está en su primer año de colegio y es una estudiantes muy capaz. Ella quiere ser una estudiante de Química y Farmacia. Le gustaría asistir a la Universidad de Concepción, pero todavía no está segura. Ella un hámster, un perro, gallinas, un conejo y una rata. Los animales son muy importantes para ella. También, le gusta la música gótica, como Evanesance. Además, viste ropa gótica de colores negra y rosada. En su tiempo libre, le gusta coser ropa, estar con su pololo y también jugar con sus animales.

Ella tiene mucho cariño por Lebu. Porque cuando le pregunté si le gustaba, no tardó en dar su respuesta. A ella le gusta la gente, el mar, su familia, su casa, sus amigos, su colegio, la comida y el tamaño de sus pueblo. Como Gonzalo Rojas habla en su poema "El Carbón", ella me dijo que no le gusta el viento porque siempre es muy fuerte. Sin embargo, a ella le gustaría vivir en una ciudad como Santiago cuando sea mayor. Ella me dijo que no hay problemas grandes en Lebu, pero en otros pueblos cerca de ahí donde la pesca es importante, el numero de peces está bajando y los pescadores tienen miedo de perder sus trabajos. También, ella dijo que cuando los pescadores terminan de pescar siempre están borrachos. En general, el pueblo de Lebu tiene mucho paz y no tiene problemas sociales. Me gustó mi viaje a Lebu y mi amistad con María. Ya que es una niña inteligente y creo que aprendí mucho sobre su vida y la vida de la gente de Lebu.

18. PATRICIA
La entrevista

Yo hablé con mi hermana en Lebu de Lebu y la historia de Lebu. Ella no sabe mucho de Rojas porque en escuela, la carera de ella es Ciencia y no Literatura. Pero yo, hablé con ella de Lebu y yo pregunté

preguntas de su vida. Ella me dijo que ella hace mucho, porque todo el tiempo ella solamente estudia. Ella quiere ir a la Universidad de Concepción despues escuela segundaria. Yo pienso escuela en Lebu es dificil porque la mayoria de los estudiantes quieren salir despues escuela y competencia es muy dura. Ella me dijo que Lebu es un poco fome, pero le gusta porque todos los amigos y familia viven en Lebu.

La vida de ella es muy diferente que mi vida en Estados Unidos, pero yo pienso es posible que una persona está contenta en los dos situaciones. Con dinero o sin dinero, cuando una persona tiene una Familia y amigos, es posible para este persona tiene felicidad.

¿Cómo vive Lebu?

Lebu tiene una manera más antigua de Concepción. La casa donde yo dormí por una noche no tiene refrijador y tiene muchos animales.

La huella de Gonzalo Rojas

Mi hermana de Lebu no sabe mucho de Rojas. Ella estudie ciencias y otras cosas en la escula, no mucha literatura o poemas.

"Carbón" y su impresión de Lebu

El tiempo en Lebu fue mejor que yo pensé. En el poema "Carbón" hay mucho lluvia y olores malos. Cuando yo estuve en Lebu hubo mucho sol y solamente un poco de viento. En el poema hay un río, y cuando yo estuve in Lebu nunca vi un río.

El viaje de Lebu

Este viaje fue muy divertido. Yo pensé que otros cosas son correctos personas me dijeron que Lebu es fome, pero me gusta mucho. Los chicos de la escuela fueron muy amables y yo aprendé mucho con ellos. La comida en mi casa fue horrible, pero la comida en Cañete fue deliciosa y me comí mucho. En la noche a Lebu yo y 5 gringos y diez personas de Lebu celebramos un cumpleaños. Hay comida y nosotros bailamos todo el noche. Yo tuve divertido.

19. NATALIE

¿Cómo vive Lebu?

Instrucción: Entrevisten al estudiante chileno que los alojará. Escriban un texto que hable de las similitudes y diferencia en su vida y la tuya.

Mi estudiante, se llama Lucy. Lucy tiene 17 años. Ella vive en un lugar muy cerca de la playa. Yo también vivo en un lugar muy cerca de la playa que se llama Santa Santa Cruz. Ella vive con su mamá y su hermana. Yo también tiene una hermana mayor, pero no vivo con mis padres, pero Lucy es menor de yo. Yo tengo 21 años. Ella tiene un novio, quien es menor. Yo también tengo un novio, pero él es mayor. Ella se gusta el mar mucho y se gusta caminar a lo lago de la playa, me encanta también. A ella le gustan las matemáticas y quiere ir a la Universidad de Concepción. Yo también me gustan las matemáticas y las aprendí en mi Universidad, en California. Cuando era niña le gustaba jugar con su hermana en el mar y nadaba; yo también me gustaba. Ella tiene una sobrina que tiene 2 años. Ella es muy linda. Yo no tengo sobrinos. Su hermano mayor se murió 2 años antes y ella lo extrañó mucho. A ella y a mi nos gusta el mismo tipo de música. Me gusta Lucy mucho, ella es una buena amiga.

La huella de Gonzalo Rojas

Fue un poco difícil información sobre Gonzalo Rojas, porque de los estudiantes lo conocieron ningun.

Pero mi amiga Lucy dijó que Gonzalo rojas no vive en Lebu ahora, y él salió 2 años antes pero, el visitaba Lebu con sus hijos y sus nietos. Ella dijó que él es una parte de Lebu, pero no es una tema muy común para hablar sobre.

"Carbón" y su impresión de Lebu

Desde el video y el poema mi impresión de Lebu estuve que Lebu fui una ciudad muy pobre, pequeño y rural. Porque en el poema Gonzalo habló sobre la tierra, los caballos y muchas cosas muy naturales. También yo pensé que Lebu fue una lugar oscuro con menos personas. Ahora, yo pienso que Lebu es una ciudad muy bonita. Que está lleno con muchas personas que son muy simpáticos. El mar y la playa y todo el ambiente son muy bonita y están lleno con vida. No fui una ciudad deprimente.

20. ERIC
Entrevista de mi hermana en Lebu y diario

El nombre de mi hermana esta Juana. Juana nacio en Concepción pero ha vivido en Lebu todo su vida. Ella tienes quince años. Ella vives con ambos sus parientes y su hermana mayor. Solo tiene una hermana. Su madre trabaja en negocios de regalos y cosas que otras tiendas venden, pero ella no dime que su padre hace. Juana es en primero curso de su colegio y me gusta los peleones (chaquetas) de las personas en el cuarto curso. Juana le gusta Lebu, pero piensa que a veces Lebu es un poco abburido porque no es un ciudad grande. La mayoría de la gente en Lebu trabajan con algo de la mar, como pescadores o venden marisco y pesca. Ella tiene clase de ocho a cinco con un descano en el medio del día para almuerzo. Entonces gasta tiempo con amigos, luego va a su casa, hacer tarea y comer. Le gusta a escucha a musica de rock, raggeaton y chileno, pero musica chileno no es su favorita. Durante el invierno, el tiempo hace viento y frío porque ellos viven muy cerca del mar.

Cuando yo fui en la bota en el mar acerca Lebu yo estaba recordado de la poema "Carbón" con el viento muy fuerte y cuando yo caminando por la playa yo mire un minero de Carbon abandonado. Mucho de las cosas en la poema yo vi en Lebu, como caballos, el río, yo sentí el viento. En total Lebu estaba mas grande que yo piense. Me gusta los cuevas de rocas, mirando la puesta del sol cuando fuimos somos al encima de la montaña. Lebu parece como un pueblo del antiguo este, porque el paisaje de los edificios, porque casi nunca autos fueron en la calle y el tiempo en el pueblo. Un diferencia grande en Lebu y probablemente todo de Chile es que en los Estados Unidos cuando personas tienen dieciséis a diecisiete años compran un auto pero aqui mucha gente no compren un auto hasta tienen acerca veintitrés años. Un otra diferencia es que muchas cosas aqui tienen seguridad en la puerta o dos puertas, sin embargo en los Estados Unidos hay solo una puerta a la casa.

21. DUNCAN
Fin de semana en Lebu

En Lebu yo tenía un hermano con 16 años que nacio en Concepción. Este es porque en Concepción es un hospital mejor. Nacio en Concepción mi hermano, Vicente, siempre vivio en ebu con sus padres. El tiene 2 hermano, uno mayor y uno con 15 años. Los padres de Vicente fueron la Universidad de Concepción. El padre es profesor de física en el colegio y su madre esta enfermera.

Vicente esta en curso 3 y le gusta cemica e inglés. Cuando yo pregunté a él, respondio, "porque sí". Cuando nosotros hablabamos de Lebu él dijo que no le gusta Lebu porque es fome y vida en Lebu es fome y aburido, para esto le gusta juega en su computador. Dijo que Lebu esta siempre frío, en verano y invierno. Cuando él termina colegio quiere ir a la Universidad de Concepción para medicina. El conoce Gonzalo Roja y dijo él es simpatico y poco extraño. Creo que un día él quiere ir a E. E. U. U.

22. MELYSSA
Viaje a Lebu (7. Oct. 2005)

Entrevista: El estudiante con quién quedé se llama Mariano. El tiene 17 años. Vive con su madre, su padre, 2 hermanos y 1 hermana. Todos sus hermanos son menores. Sus hermanos: Gonzalo tiene 8 años y Juan tiene 5 años. Su hermana tiene 6 años. Sus padres son muy jóvenes. Mariano nació en Viña del Mar, pero viven en Lebu porque su padre trabaja como un pescador. También su madre ayuda con el trabajo de su marido.

A Mariano le gusta jugar baloncesto (basquet) pero no le gusta el fútbol. Un día normal para él consista del siguiente: ir a clases, estudiar, y estar con su polola que está embarazada. El va a tener un bebé en 6 meses más o menos. Es un gran responsabilidad para él, pero quiere continuar sus estudios porque quiere estudiar en la Universidad de Concepción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHMAN, L.E. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press.

BARALO, M. (1999) *La adquisición del español como lengua extranjera*, Cuadernos de didáctica del español/LE, Madrid, Arco/Libros.

BENETTI, G., CASELLATO, M. & MESSORI, G. (2004) *Más que palabras: literatura por tareas*, Barcelona, Difusión.

BORDÓN, T. (2000) "La evaluación de la comprensión de textos escritos en aprendizaje de E/LE" pp. 111-136, en *Carabela* núm. 48. SEGEL, Madrid.

BUENO, Ma. et al. (2004) *Prisma de tareas, Nivel B1: Método de español para extranjeros*, Madrid, Editorial Edinumen.

BUSTOS, M. (1997) "Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera." En *Carabela* núm. 42, septiembre 97, Madrid, SGEL (pp. 93-105).

CANALE, M. y SWAIN, M. (1980) "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics*, 1 (pp. 1-47).

CANALE, M. (1983) "From communicative competence to communicative pedagogy", en J.C. RICHARDS y R.W. SCHMIDT (eds.) *Language and Communication*, Londres, Longman: (pp. 2-27).

CANO, C. (2004) *La enseñanza del español a través de la cultura colombiana*. Memoria MEELE, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

CELMAN, S. (1998) "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?". En La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Barcelona, Paidós.

CENOZ, J. (2004) "El concepto de competencia comunicativa". En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Directores) (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 449-465), Madrid, SGEL.

CONSEJO DE EUROPA (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Anaya.

DEL OLMO, M. (2004) "Aportaciones de la etnografía de la comunicación". En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Directores) (2004) *Vademécum para la*

formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE).

ELLIS, R. (2003) *Task–based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

ENCINAS, A. et al. (2004) *Prisma de Tareas, Nivel B2: Método de español para extranjeros*, Madrid, Edinumen.

EQUIPO PRISMA (2004) *Prisma Progresa B1: Método de español para extranjeros*. Prisma del Alumno, Madrid, Edinumen.

ESTAIRE, S. (1990) "La programación de unidades didácticas a través de tareas", en *Cable*, núm. 5.

ESTAIRE, S. (1999a) *Tareas para hacer cosas en español: Principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*, Colección Aula de Español, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

ESTAIRE, S. (1999b) "Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo". En Zanón, J. (coordinador) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid. Edinumen. (p. 53–72)

ESTAIRE, S. (2000) "Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas" (I y II), y "Un instrumento para planificar clases. *DidactiRed* del Centro Virtual del Instituto Cervantes". http://cvc.cervantes.es/aula/didactired, 09.10.00 y 06.11.00.

ESTAIRE, S. (2002) "Un enfoque por tareas en el aula de primaria: principios y planificación de unidades didácticas". En López Téllez G. (coord.), *Metodología en la enseñanza del inglés*, MEC, Colección Aulas de Verano.

ESTAIRE, S. (2004) "El enfoque por tareas y el E/L2 para alumnos inmigrantes: apuntes para una reflexión", Pamplona.

ESTAIRE, S. (2004-2005) "La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas", Apuntes MEELE, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

FERNÁNDEZ, M. (2003) *El cine como recurso en el aula de ELE. Aplicaciones prácticas*. Memoria MEELE, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

FERNÁNDEZ, S. (2001) *Tareas y proyectos en clase*, Madrid, Edinumen.

FERNÁNDEZ, S. (2004) *Propuesta curricular y Marco Europeo de Referencia: desarrollo por tareas*, Madrid, Edinumen.

GARCÍA RAMOS, J. M. (1989) *Los estilos cognitivos y su medida: estudios sobre la dimensión dependencia-independencia de campo*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

GIMENO, J. (1982) *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*, Madrid, Morata.

GWIN, T. (1990) "Language skills trough Literature", en *English teaching Forum*, julio 1990.

HYMES, D. (1972) "On communicative competence". En J.B. PRIDE y J. HOLMES (eds.). *Sociolinguistics.* Harmondsworth. Penguin (pp. 269-285).

INSTITUTO CERVANTES (2002) *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Madrid, Instituto Cervantes.

INSTITUTO CERVANTES (2003-2006) *Diccionario de términos clave de ELE*, Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/obrel/diccio_ele/diccionario/default.htm

JOHNSON, K. y MOORROW, K. (eds.) (1981) Communication in the Class-room. Harrow, Longman.

LAZAR, G. (1993) *Literature and Language Teaching.* CUP. Cambridge.

LITTLEWOOD, W. (1981) *La Enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo*, Cambridge, Cambridge University Press.

LLORIAN, S. (2004-2005) "Diseño y desarrollo curricular", Apuntes Programa MEELE, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

LORENZO (2004) "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE". En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Directores) (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 689-714), Madrid, SGEL (pp. 305-328).

MARTÍN PERIS, E. (1998) "Gramática y Enseñanza de Segundas Lenguas", Carabela núm. 43, Madrid, SGEL.

MARTÍN PERIS, E. (2000) "La enseñanza centrada en el alumno", *Frecuencia-L* núm. 13.

MARTÍN PERIS, E. (2001) "¿Qué significa trabajar en clases con tareas comunicativas?". En *Llengua i Us*, núm. 21, Barcelona, Direcció General de Política Lingüística. Generalitat de Catalunya.

MARTÍN PERIS, E. y SANS, N. (1997 / 2001) *Gente* (I, II y III), Barcelona, Difusión.

MARTÍN, E; MARTINEZ, P. y SANS, N. (2004) *Gente 1. Curso de español para extranjeros 2*, Barcelona, Difusión.

MARTÍN, E y SANS, N. (2004) *Gente. Curso de español para extranjeros 2*, Barcelona, Difusión.

MATTE BON, F. (1998) "Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera", *Carabela* núm. 43, Madrid, SGEL.

MATTE BON, F. (8ª reimpresión, 2004) *Gramática comunicativa del español: de la idea a la lengua*. Tomo II, España, Edelsa.

MATTE BON, F. (8ª reimpresión, 2005) *Gramática comunicativa del español: De la lengua a la idea*. Tomo I, España, Edelsa.

MELERO, P. (2004) "De los programas nociofuncionales a la enseñanza comunicativa". En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Directores) (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 689–714), Madrid, SGEL.

MIQUEL, L. y SANS, N. (Coord.) (2002) *Didáctica del Español como Lengua Extranjera: E/LE 5*. Colección Expolingua, Madrid, Fundación Actilibre.

MORENO, B. (Coord.) (1997) *Experto en enseñanza del español como lengua extranjera: Historia de la metodología de lenguas extranjeras, con especial referencia al español*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.

NUNAN, D. (1991) "Communicative tasks and the language curriculum." *Tesol Quarterly*, Vol. 25, 2, Summer.

NUNAN, D. (2002) *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Madrid, Cambridge University Press. (Original en inglés, 1989).

PINILLA, R. (2004) "Las estrategias de comunicación." En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Directores) (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE).* (p. p.), Madrid, SGEL.

RICHARDS, J.C. y LOCKHART, C. (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press. (Original en inglés, 1994).

RUIZ BIKANDI, U. Y MIRET, I. (1998) "Guía bibliográfica: La tarea de evaluar", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona, núm. 16, Grao.

SANTOS, M. A. (1995*) La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Málaga, Aljibe.

SANZ, M. (2004-2005) "Didáctica de la lengua y de la literatura en la enseñanza de LE.", Apuntes Programa MEELE, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija.

SKEHAN, P. (1998) *A Cognitive Approach to Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.

SLAGTER, P. J. (1979) *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.

ZANÓN, J. (1990) "Los enfoques por tareas", en *Cable*, núm. 5.

ZANÓN, J. (Coord.) (1999) La enseñanza del español mediante tareas, Madrid, Edinumen.

MATERIAL DE TRABAJO

NERUDA, P. (1974) *Poesía II.* Bilbao, España, Editorial Noguer S.A. Clásicos.

PUGA, J. (2004) *Gonzalo Rojas: La casa, el fuego, el río.* (Documental)

ROJAS, G. (2003) *Metamorfosis de lo mismo: Poesía completa*, Madrid, Visor Libros.

ROJAS, G. (2004) *La voz de Gonzalo Rojas. Poesía en la Residencia*, Madrid, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.