

Enseñanza de español para extranjeros: una experiencia de inmersión en la Octava Región de Chile

Teaching Spanish as a Foreign Language: An Immersion Experience in the Eighth Region of Chile

Juana Puga Larraín¹

Resumen

En este artículo proponemos el diseño de un curso que hemos llamado “Inserción”, y que se inspira en los principios metodológicos del “enfoque comunicativo” en la enseñanza de lenguas extranjeras, del “enfoque por tareas” y de la etnografía.

El artículo describe el diseño y la implementación del curso Inserción en Concepción y la Octava Región de Chile, impartido por el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción, el año 2008.

El profesor realiza el diseño base del curso. Un grupo de estudiantes de la Universidad de Concepción —los ‘hermanos’ de los estudiantes extranjeros— crean un proyecto a partir del diseño base y, posteriormente, orientan y acompañan a los jóvenes extranjeros durante la resolución de los proyectos. El profesor es un facilitador en este curso que desafía a los estudiantes a salir de la sala de clases y a incursionar en la ciudad y en la región. El escenario lo constituyen, entre otros, la plaza de Armas, el zoológico y la feria. El principal instrumento de trabajo es la entrevista semiestructurada y la tarea final consiste en hacer un blog que recoja la experiencia de cada grupo.

Ilustramos el modelo, presentando los proyectos “Lota, ciudad minera” y “El corazón de Concepción”, que se lleva a cabo en la plaza de Armas de la capital de la región del Biobío. Finalmente, algunos estudiantes, tanto extranjeros como chilenos, reflexionan en torno a esta experiencia

Palabras clave: español para extranjeros, Inserción, enfoque comunicativo, enfoque por tareas, hermanos-profesores.

¹ Directora de la Escuela de Pedagogía en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de las Américas. Contacto: jpuga@udla.cl.

Abstract

This article presents the design of a course that we have called “Inserción” which is based on the methodological principles of the communicative approach in teaching foreign languages, task-based approach and ethnography.

The research paper describes the design and implementation of the “Inserción” course in the city of Concepción and in the Eighth Region of Chile. The Language and Culture Program of the University of California taught the course in Concepción, Chile in the year 2008.

The professor establishes the base design of the course. A group of students from the University of Concepción, — the so-called “siblings” of the foreign students — creates a project from the base design and then guides and helps the foreign students during the implementation of the projects. The professor is a facilitator of the course that challenges students to leave the classroom and experience the city and the region. The places to visit are the main square, the zoo, the fruit and vegetable among other. The main working instrument is the semi-structured interview and the final task is to write a blog with the experiences of each group.

We illustrate the model by presenting the projects “Lota, Mining City” and “The Heart of Concepción” that takes place at the main square of the capital city of the Bio-Bio Region. Finally some students both Chilean and foreigners reflect on this experience.

Keywords: Spanish for foreigners, inserción, communicative approach, task-based approach, siblings-teachers.

Introducción

En este artículo presentamos el curso de español para extranjeros “Inserción en Concepción y en la Octava Región de Chile”. El curso fue diseñado el año 2008 e implementado el mismo año con los cerca de sesenta estudiantes del Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción².

El diseño de este curso está inspirado en muchos de los principios del enfoque comunicativo y

² El Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de Concepción, dirigido por Emilio Rivano, fue un programa de estudios universitarios para extranjeros creado el año 2001, tras establecerse un convenio entre la UDEC y la Universidad de California. En el marco de ese convenio funcionó de 2002 a 2006. Los años 2007 y 2008, el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción, también dirigido por Emilio Rivano, se instaló en la Universidad Santo Tomás. En ambos programas fui coordinadora académica y profesora de Español. Los estudiantes (aproximadamente 60 cada año) provenían de los diferentes campus de la Universidad de California, estudiaban diferentes carreras y tenían un nivel de español intermedio o avanzado.

del enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras, y en los de la etnografía. Sin embargo, nuestro modelo busca llevar al extremo esos principios, aprovechando las posibilidades que entrega el hecho de que se trata de un curso en inmersión. En lugar de propiciar entre los estudiantes intercambios comunicativos similares a los que se dan en la vida real, el curso saca a los estudiantes a la calle para que interactúen con las personas del lugar. Sus proyectos deben dar cuenta de lo que ocurre en la plaza, en la feria, en el zoológico, en los pueblos mineros y pesqueros; en síntesis, de los lugares representativos de la ciudad, de la región y del país.

En estas páginas aludimos brevemente al enfoque comunicativo y al enfoque por tareas. Damos cuenta del programa de hermanos y luego presentamos el curso “Inserción en Concepción y la Octava Región de Chile”. Nos referimos a las dos etapas de diseño del curso y a la etapa de desarrollo del proyecto. El diseño base es responsabilidad del profesor del curso; en nuestro caso, la tarea final consistirá en crear un blog a partir de las observaciones de un lugar representativo de la ciudad o de la región. En el blog habrá entrevistas semiestructuradas, listas léxicas, comparaciones entre California y la región del Bío Bío, reflexiones de los estudiantes acerca del trabajo. En una segunda etapa, a partir del diseño base los estudiantes chilenos diseñan los detalles del curso. Finalmente, los estudiantes de California implementan los proyectos, asesorados por los hermanos-profesores. Ilustramos el curso con los proyectos “Lota, ciudad minera” y “El corazón de Concepción”, realizado en la plaza de Armas de la capital de la Octava Región de Chile.

1 El enfoque comunicativo y el enfoque por tareas³

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) descansaban en la enseñanza formal de la gramática y en la traducción de textos escritos.

El Consejo de Europa recoge los principios del enfoque nocional-funcional en *The Threshold Level* (1976) (*Un Nivel Umbral* [1978]). Este 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 que adquiere el estudiante para resolver situaciones concretas.

Por lo tanto, como advierte Moreno (1997: 122), “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”.

³ Este apartado corresponde a una síntesis de los capítulos de Puga (2008) “Una mirada al enfoque comunicativo” e “Introducción al enfoque por tareas”.

El objetivo de la enseñanza de idiomas pasa a ser, entonces, “ampliar el abanico de situaciones en las que el estudiante pueda actuar centrándose en el significado, sin ser obstaculizado por la atención que ha de prestar a la forma lingüística” (Littlewood, 1981: 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.

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.

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.

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 (2003-2006), que sea “capaz de ‘tomar distancia’ de su propia cultura y de reconocer que hay otras formas de ver el mundo”.

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 (1980, en Nunan, 2002: 89) 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.

Con el surgimiento de los enfoques comunicativos, los factores afectivos y la motivación también cobran protagonismo en la enseñanza de una LE. Baralo (1999: 31) 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”.

El origen del enfoque por tareas tuvo lugar en España. En abril de 1990 aparece en el número 5 de la revista *Cable* 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. Desde este momento, el modelo se ha difundido con gran celeridad.

De acuerdo con Estaire (1990), 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 y 6) programación de los instrumentos y procedimientos de evaluación que serán utilizados durante el desarrollo de la unidad, como parte del proceso de aprendizaje.

2 Los hermanos chilenos en el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción

En el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de Concepción cada estudiante de California tenía un hermano de entre los estudiantes de la universidad anfitriona. Los hermanos chilenos estudiaban inglés y eran mis alumnos en la asignatura Redacción y Estilo que impartía en la carrera de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros. Cada estudiante local seleccionaba a su hermano californiano a partir de unas fichas que recibíamos con las fotografías e información de los estudiante: nombre, edad, lugar en el que estudiaba, carrera, intereses, actividades, etc. Hecha la selección, el estudiante chileno tomaba contacto con el estudiante extranjero. Esto ocurría un mes antes de la llegada de los estudiantes del programa a Concepción. Así, cuando el estudiante llegaba a Chile ya tenía un amigo de su edad que lo estaba esperando. De ese modo, tanto su práctica de la lengua escrita (por medio de correos y de Facebook) como su conocimiento de nuestra cultura comenzaban antes de su venida al país. Todo esto creaba vínculos afectivos entre los jóvenes y contribuía a disminuir la ansiedad que produce a un estudiante extranjero afrontar una experiencia de este tipo.

Para los chilenos que estudiaban inglés, el beneficio de establecer una relación de amistad con los estudiantes californianos era evidente: les permitía interactuar con jóvenes hablantes nativos de inglés y acercarse a la cultura de los Estados Unidos y, en particular, a la de California.

El beneficio para el Programa de Lengua y Cultura, que recibía a los jóvenes de California, era también claro. Además de que los hermanos locales potenciaban el desarrollo de la competencia comunicativa de los extranjeros y facilitaban su inserción en nuestra cultura, contribuían de un modo significativo a protegerlos durante su permanencia en Concepción. Los hermanos chilenos asumían esta tarea con orgullo: eran los anfitriones que daban a conocer su ciudad y su región.

Algunos de los hermanos se reiteraban año a año. Los antiguos tenían a su cargo y orientaban a los nuevos. Mi vínculo más directo era con los primeros: a través de ellos canalizaba la información y las instrucciones para los cerca de sesenta hermanos.

Los hermanos eran quienes mejor conocían a los cerca de sesenta estudiantes de la Universidad de California que venían cada año. Eran sus pares: como ellos, eran estudiantes, y tenían edades similares. Muchas veces, cuando surgía un problema, los jóvenes extranjeros se lo comunicaban a sus hermanos y no a nosotros, los docentes y responsables del Programa de Lengua y Cultura. Sin duda, los hermanos fueron una nota distintiva de nuestro programa.

3 El curso Inserción: la lengua y la cultura se aprenden en la calle

La cuestión estaba planteada. Eran obvias las ventajas que suponía, tanto para los estudiantes de California como para los propios hermanos, el vínculo que se establecía entre ellos. Solo faltaba generar una instancia dentro del Programa que permitiera encauzar ese vínculo y aprovechar el potencial de los jóvenes anfitriones.

El año 2008, tomando los principios del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas, creamos el curso Inserción. En él desarrollamos el modelo que aquí presentamos. Además de los enfoques señalados, tomamos los de la etnografía. Nuestro curso es, por lo tanto, una unidad didáctica etnográfica por tareas.

La etnografía es un modelo cualitativo de las ciencias sociales que estudia el comportamiento de grupos de personas de forma directa⁴:

Pretende reflejar la trama de la cultura, es decir, las prácticas de los discursos de los agentes tal y como se imbrican en una forma de vida. Para conseguir esa trama es esencial que el etnógrafo sepa realizar una descripción guiada interpretativamente (...) Vemos cómo la cultura toma cuerpo en el detalle de las acciones cotidianas, por otra, asistimos a la composición de la cultura como un sistema de relaciones significativas entre acontecimientos e instituciones. (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 219)

Nuestro curso consiste en el diseño y la resolución de proyectos que inducen a los estudiantes extranjeros a observar los diversos componentes e instituciones del pueblo, ciudad, región o país en los que están inmersos. Plazas, ferias, colegios, medios de transporte, gremios, instituciones de diversa índole: todo es válido aquí. La etnografía describe experiencias vividas por personajes reales, y se interesa por los hechos y los lugares ordinarios y concretos. Por eso este curso transgrede los límites de la sala de clases y saca a los estudiantes a la calle.

Los estudiantes extranjeros son de por sí observadores participantes en el lugar en que están inmersos. Debemos aprovechar esa condición natural y lograr que estos jóvenes cobren conciencia de ella, entregándoles herramientas que les permitan agudizar su capacidad de observación. La observación participante puede realizarse únicamente en el contexto de un trabajo de campo.

En conjunto, los proyectos resueltos conformarán un puzzle que permitirá a los estudiantes conocer con mayor profundidad el lugar en el que están⁵.

⁴ En Puga (2012) señalamos los pilares del modelo de investigación etnográfica, que supone el trabajo de campo y la observación participante, expuestos en *La lógica de la investigación etnográfica* por Honorio Velasco y Ángel Díaz de Rada (1997).

⁵ El Principio metodológico de vacío de información (Littlewood, 1981) plantea que el interés por realizar una tarea se ve incrementado si el grupo completo está involucrado en esa actividad, pero a cada subgrupo o

En este curso, los estudiantes trabajan con dos de las herramientas básicas y complementarias del etnógrafo que permiten aprehender la totalidad, a saber, la entrevista semiestructurada y la observación.⁶

Por otra parte, puesto que requiere interactuar y conversar, realizar entrevistas garantiza el desarrollo de la competencia comunicativa. Los estudiantes extranjeros también deben contrastar lo que observan con lo que les es propio, contar anécdotas y crear listas léxicas; tomar fotografías y grabar videos. La tarea final del curso consiste en la realización de un blog y en presentarlo frente a sus compañeros.

Son muchas las ventajas del blog como soporte del trabajo: es lúdico y versátil; admite texto, imágenes, sonidos; su espacio es ilimitado; pueden verlo la familia y los amigos de los estudiantes, desde la distancia; permanece en el tiempo; puede formar parte de un trabajo colectivo realizado por diversas generaciones de estudiantes; puede servir de base para futuros proyectos; es totalmente gratuito.

Los estudiantes chilenos —lo hemos dicho— cobran un rol protagónico en esta experiencia. Son ellos quienes reciben la visita de los estudiantes de California. Ellos son los hablantes nativos de la lengua que los extranjeros vienen a aprender. Son parte de los agentes culturales con los que buscan interactuar los jóvenes californianos durante su permanencia en Chile.

Pero, como veremos, a diferencia de un partido de fútbol, en este juego no hay perdedores; si el juego funciona, todos los jugadores ganan; si no funciona, todos pierden y hay que replantearse el juego.

Los hermanos de la sexta versión del Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California eran, como cada año, mis estudiantes en el curso Redacción de la Universidad de Concepción. Este año, el trabajo final del curso consistiría en diseñar y redactar un proyecto que posteriormente desarrollarían los estudiantes de California, orientados por ellos. Seleccionamos una serie de temas que consideramos de interés para realizar estas actividades en Concepción y en la Octava Región. Divididos en grupos de a cuatro, eligieron uno de esos temas o propusieron otro. Los temas seleccionados fueron la feria, los bomberos, el biotrén, el zoológico, la plaza de Armas y Lota (este último propuesto

acada 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 consumir 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.

⁶ Casi todo en el trabajo de campo es un ejercicio de observación y de entrevista. Ambas técnicas comparten el supuesto de hacer accesible la práctica totalidad de los hechos y, generalmente, se tienen como complementarias para poder así captar los productos y los modelos, los comportamientos y los pensamientos, las acciones y las normas, los hechos y las palabras, la realidad y el deseo. Observación y entrevista son dos modos básicos de obtener información o, más bien, de producirla (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 33).

por estudiantes que vivían en esa ciudad minera o Coronel). Durante el primer semestre del año 2008, en el curso Redacción, los hermanos hicieron sus diseños y redactaron sus proyectos. El segundo semestre de ese año, implementamos el curso Inserción en el Programa de Lengua y Cultura, y los estudiantes de California desarrollaron los proyectos.

3.1 Primera fase: el diseño base

Las formas de afrontar un curso de este tipo pueden ser muchas, pero tanto la incidencia teórica del profesor como la metodológica deben estar plasmadas en el diseño base. De la eficacia de este diseño dependerá el éxito del curso. El diseño debe establecer los requisitos mínimos que debe cumplir cada proyecto. Estos dependerán de las características del grupo de estudiantes y de su dominio de la lengua local. La pauta de evaluación del curso debe estar claramente establecida, y debe ser acorde a los requisitos planteados. El diseño base debe entregar los criterios generales para cada una de las etapas de desarrollo de los proyectos concretos.

Para realizar este diseño, el profesor debe saber cuánto durará el curso, con qué periodicidad se reunirán los grupos, quiénes serán los estudiantes que realizarán los proyectos, con qué infraestructura cuenta el programa para este curso, etc.

El proyecto base debe constituir una matriz susceptible de ser llenada con cualquier contenido. Esta matriz dibuja el camino común que recorrerán los estudiantes, a pesar de estar desarrollando proyectos diferentes.

El diseño base dará cuenta, por tanto, de la tarea final, de las tareas de comunicación y de las de apoyo lingüístico, que deben ser comunes a todos los proyectos. En el desarrollo de las tareas estarán implicadas las cuatro destrezas: comprensión y producción oral, y comprensión y producción escrita. El diseño base debe establecer un cronograma común que permita planificar el trabajo y garantizar su progresión. La evaluación del curso también debe ser secuencial.

Lo siguiente corresponde a parte del diseño base del curso *Inserción en Concepción y la Octava Región de Chile*:

Al terminar el curso, cada grupo realizará una *tarea final* que consistirá en un blog que dé cuenta del tema abordado. Cada grupo decidirá cómo hacer el blog, pero todos deben cumplir con algunos requisitos comunes.

Cada blog debe tener un título y especificar quiénes integraron el grupo (estudiantes y hermanos) y el propósito del trabajo y del blog; además, debe contener: una descripción del trabajo realizado y una lista léxica (palabra en castellano con explicación o traducción); al menos tres entrevistas con las preguntas y las respuestas (señalando quién las realizó, dónde y cuándo); una descripción de las personas entrevistadas y de los lugares donde se realizaron las entrevistas; un contraste entre Concepción y California; la especificación de los lugares visitados (con fechas); la experiencia del trabajo con los hermanos; las impresiones personales del trabajo; anécdotas; material audiovisual (películas, fotografías, imágenes, música, etc.). Si quieren, pueden hacer un apartado diferente en inglés, que no será

evaluado.

Las *tareas de comunicación*⁷ suponen la revisión y corrección de los textos, con la ayuda del profesor.

Como *tareas de apoyo lingüístico*⁸, cada grupo de trabajo creará (con palabras, frases hechas, expresiones y colocaciones) una lista léxica de treinta entradas relativa a su tema. Preferentemente, cada entrada debe ir acompañada de una explicación en castellano. A partir del léxico aportado por los diferentes grupos se irá creando un glosario temático sobre el que serán evaluados todos integrantes del curso.

La *evaluación* del curso estará a cargo de la profesora y contempla una autoevaluación de los estudiantes. Para evaluar el blog se tendrán presentes los contenidos, el uso del castellano, el diseño y el material gráfico. Se evaluarán el contenido de las entrevistas y los informes de avance semanales. Será evaluada la totalidad del material aportado por cada grupo a su blog.

Las *actividades* que cada grupo tendrá que realizar variarán de acuerdo con la índole del tema seleccionado. Sin embargo, los integrantes de todos ellos tendrán que tomar contacto con personas de nuestro país, realizar entrevistas y familiarizarse con el léxico asociado a las distintas áreas de estudio.

Para nuestro curso establecí la siguiente secuencia de actividades, distribuidas en ocho sesiones (una por semana): a) presentación del curso a los estudiantes de California, por parte del profesor y de los estudiantes chilenos involucrados en el proyecto; b) sorteo de los temas y conformación de los grupos; c) distribución del trabajo entre los miembros del grupo y planificación; d) primeras sesiones de trabajo con hermanos: ¿qué saben del tema?, información contrastiva entre Concepción y California, expectativas del trabajo, propuesta de evaluación del proyecto, revisión del material aportado (entrevistas, pautas de observación, etc.), diseño del blog, trabajo en terreno (entrevistas, fotografías, obser-

⁷ De acuerdo con Estaire (1990), una tarea de comunicación 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. Una unidad didáctica estará articulada en torno a una serie de tareas que ponen el énfasis en la función comunicativa del lenguaje. Se trabajará a partir de las necesidades concretas de los estudiantes, logrando así un aprendizaje significativo para ellos.

⁸ 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.

vaciones, compilación léxica, etc), compilación léxica, informes semanales, conclusiones, preparación de la presentación final, presentación.

Los grupos deben entregar un informe semanal de su trabajo, que le permite al profesor ver los avances que han hecho. Cada semana, los grupos deben incrementar su lista léxica en una cantidad determinada de palabras.

3.2 Segunda fase: los hermanos-profesores

Los estudiantes locales los responsables de diseñar los diversos proyectos, tomando como modelo el proyecto base formulado por el profesor. Más tarde, fueron también ellos los responsables de guiar a los estudiantes extranjeros en la resolución de estos proyectos. A mí, respaldada por el Programa de Lengua y Cultura, me correspondió coordinar el juego y evaluar los resultados.

El proyecto *Lota, ciudad minera*, con el que ilustraremos esta segunda fase, fue presentado como trabajo final del curso *Redacción*⁹ por un grupo de cinco estudiantes¹⁰.

Además de referirse a la ciudad de Lota, los estudiantes planificaron las actividades que harían con los alumnos extranjeros y la forma en que evaluarían el trabajo.

Respetando los requisitos del diseño base, estos jóvenes conciben un excelente proyecto (ver anexo). Sitúan la ciudad, presentan sus hitos, la describen en detalle, hacen referencia al patrimonio histórico que representa, la dignifican; definen un recorrido que no se limita a mostrar la mina. Planifican tareas previas al viaje a Lota: escriben un *paper* informativo, proyectan una película que hace referencia a la vida de los mineros en Lota; se asoman a nuestro cine y a nuestra literatura.

Cuando desarrollaron sus trabajos, estos estudiantes comenzaron a ser los profesores del curso *Inserción*. Desde este momento mi función docente dejó de ser protagónica.

Los estudiantes extranjeros que, en la tercera fase del curso, tuvieron la suerte de trabajar con este grupo y en este proyecto contaron con la minuciosa descripción de la ciudad de Lota, que a continuación presentamos, y con el apoyo de unos guías que conocen en profundidad la realidad de la ciudad. Esta descripción y la orientación de estos profesores-hermanos les permitieron contextualizar la información que ellos mismos recabaron. La pertinencia de las preguntas y la profundidad de las observaciones que logrará hacer la estudiante de California son una prueba de lo que aquí menciono.

⁹ Presento el diseño con mis correcciones ya incorporadas. Por razones de espacio, aquí hemos suprimido tanto las fotografías como el léxico y la bibliografía del trabajo original.

¹⁰ Los estudiantes que conforman el grupo fueron: Marco Fierro, Marina Gallardo, Karina Jorquera, Camila Madinagoitia y María Beatriz Moncada.

Lota, ciudad minera

Introducción

A través de este trabajo damos a conocer una serie de actividades que desarrollará nuestro grupo con los estudiantes extranjeros. A su vez, hacemos referencia a los lugares más importantes de la ciudad.

El objetivo de las actividades programadas es que los estudiantes estadounidenses conozcan las tradiciones y las costumbres de Lota, así como su importancia histórica y económica para el desarrollo de nuestro país y, a partir de ello, que contrasten el pasado y la situación actual que afecta a la comuna, extrayendo sus propias conclusiones.

Presentación de Lota (ver anexo 1)

Desarrollo del proyecto

Actividades previas al viaje: se proyectará la película *Subterra*, de Marcelo Ferrari, basada en la obra *Subterra: cuadros mineros*, de Baldomero Lillo. Esta obra relata historias, vida y costumbres lotinas. A su vez, los estudiantes recibirán un documento informativo sobre la ciudad de Lota. En él verán su ubicación geográfica y la importancia histórica que Lota tiene para el país. Los estudiantes comentarán la película y el documento informativo.

Viaje a Lota: días antes del viaje se les entregará una lista de requisitos que contribuirán a una óptima aplicación del proyecto. La lista señala: "Se ruega puntualidad en la salida, para no alterar el recorrido por la ciudad. Deben traer ropa adecuada para recorrer la mina y un 'cambio de ropa'. En caso de ser asmático o tener problemas respiratorios deben traer su inhalador o avisar a los guías. No llevar joyas y cuidar sus pertenencias".

La salida hacia Lota se efectuará a las 8:00 de la mañana desde la plaza de Armas de Concepción. Allí se reunirán los estudiantes extranjeros y los integrantes del grupo de trabajo. La llegada a Lota, al sector mina "Chiflón del diablo", será a las 9:00. Los objetos de valor o innecesarios se dejarán en el medio de transporte estipulado para el viaje. Los estudiantes podrán cambiarse de ropa y se les hará entrega del equipo necesario para bajar a la mina (casco, lámpara, botas, linterna). La visita a la mina será, aproximadamente, a las 9:30, y será guiada por un exminero que será entrevistado por los estudiantes. Una vez terminado el recorrido, volveremos a la superficie, y los estudiantes podrán cambiarse de ropa y prepararse para continuar el recorrido por la ciudad.

La siguiente parada será la parroquia San Matías Apóstol, de Lota Alto. La permanencia en este lugar será breve. Los estudiantes recorrerán la iglesia y visitarán la tumba de Matías

Cousiño (1810-1863), propulsor de la industria del carbón en Chile. Luego iremos al Museo Histórico de Lota, cuyas visitas turísticas son guiadas por Isidoras, mujeres vestidas con trajes típicos del 1800, quienes muestran locaciones y trajes que fueron utilizados para la grabación de la película *Subterra*. A su vez, muestran objetos y herramientas que representan las diferentes épocas de la industria minera y Lota.

Terminada la visita, los estudiantes extranjeros almorzarán en algún restaurante que ofrezca comida típica (pan amasado, pebre, etc.). Continuaremos con un paseo por el Parque de Lota. Este recorrido también será guiado por una Isidora. Allí visitarán el lugar donde se ubicaba el Palacio Cousiño, la tumba de Carlos Cousiño, cañones, kioscos y el faro, donde hay un mirador con vista a la ciudad de Lota.

Por último, nos trasladaremos a Lota Bajo, donde visitaremos la feria de Lota y el centro de la ciudad. Luego comeremos algo ligero, para posteriormente emprender el regreso a Concepción.

Tareas y evaluación: cada estudiante deberá formular tres preguntas al exminero que guiará el recorrido a través de la mina. Para su evaluación deberán escribir las respuestas que haya dado el guía y hacer la descripción de un lugar que les haya llamado la atención durante la visita a la ciudad. Esta actividad se llevará a cabo en grupos de cuatro personas.

Conclusión

El propósito es que mediante este proyecto los alumnos de habla inglesa no solo tengan ocasión de practicar el español, sino que además puedan visitar uno de los lugares de Chile que mayor testimonio histórico ofrece a sus visitantes.

Además, los puntos turísticos que se visitarán son lugares de sobrecogedora belleza. Esto, esperamos, despertará el interés de los estudiantes en una zona tan atractiva como es Lota y su histórica tradición minera.

3.3 Tercera fase: desarrollo de los proyectos

Como hemos dicho, en esta etapa los estudiantes extranjeros desarrollaron sus proyectos, orientados por los hermanos. El Programa facilitó las condiciones para estos trabajos: financió los viajes a terreno y arrendó un gran salón en el que cerca de noventa estudiantes, sesenta de la Universidad de California y treinta hermanos-profesores de la Universidad de Concepción, se daban cita una vez a la semana para avanzar en su proyectos.

Presentamos aquí parte de los dos blogs correspondientes a Lota, que pueden verse en <http://the-lotagroup.blogspot.com/> y en <http://gringosenlota.blogspot.com/>.

Presentamos también la resolución del proyecto sobre la plaza de Armas “El corazón de Concepción”, que puede verse en www.contrastinglife.blogspot.com. En este último proyecto no intervinieron los hermanos chilenos; los estudiantes de la Universidad de California lo realizaron a partir del diseño base que yo había hecho.

3.3.1 Proyecto: Lota, ciudad minera¹¹

Por limitaciones de espacio, presentamos solo fragmentos de una entrevista hecha a un joven lotino y una reflexión sobre la situación de Lota, efectuadas por la estudiante del Programa, Holly Cobbold. Aunque no las comentaremos, nos interesa notar la profundidad que logra tanto la entrevista como la reflexión de la estudiante.

Extractos de la entrevista

Contexto de la entrevista

Cuándo: el jueves 16 de octubre de 2008, de dos a tres y media de la tarde.

Dónde: Sentados en el pasto cerca de la Biblioteca Central de la Universidad de Concepción.

Descripción del entrevistado: Mario¹² tiene pelo largo, negro, y ondulado. Tiene una sonrisa brillante y bien grande, es de altura normal, y tiene energía tranquila. Es guapo y encantador. Tiene una historia difícil, con orígenes humildes, pero parece una persona con un carácter bien estable, una persona que ha crecido con su historia con la idea de surgir en la vida.

Nota: Yo no tenía grabadora. Esta entrevista está escrita de memoria y comunica las ideas e historias de Mario, pero no reproduce literalmente sus palabras.

¿Cómo te llamas? Mario

¿Cuándo y dónde naciste? Nací en Lota, el 17 de julio de 1986.

¿Y has vivido en Lota toda tu vida? Sí. Ahora viajo todos los días para venir a la Universidad de Concepción [...]

¹¹ Los estudiantes de la Universidad de California que trabajaron en los dos proyectos de Lota fueron Holly Cobbold, Rachel Ashby, Patricia Griffiths, Grace Harding, Colin Horn, Ariana Jacobs, Amber Jennings, Takeo Kishi, Claire, Rachel, Holly, Evan Ou, Lauren Van Woy, Claire Wood.

¹² Para proteger la identidad del entrevistado, hemos cambiado su nombre y suprimido sus apellidos.

¿Y tienes hermanos en Lota? Es complicado. Mis padres se separaron cuando tenía tres años, y entre ellos, tenían tres hijos, yo y dos hermanas mayores. Pero ahora ellos tienen sus propias familias, y tienen hijos con sus parejas nuevas. Y no sé cuántos hijos más tiene mi padre, afuera de su matrimonio.

¿En serio!? Sí, sí. Él tiene muchas relaciones con otras mujeres. No sé cuántos hermanos tengo de él, pero sé que él tiene un hijo en Francia, cuyo abuelo tuvo que mudarse a Francia para trabajar, y el chico se fue también.

Wow ¿Y qué piensa su esposa? ¿Ella sabe de las aventuras? Sí, lo sabe. Y ellos tienen problemas, pero ella lo acepta porque es la realidad de su matrimonio.

¿Ser 'patas negras'¹³ es habitual en Lota? Probablemente, sí.

¿Y qué pasaría si su esposa tuviera un amante? Ohhh, no, no. No puede pasar, sería horrible. Es que, hay un doble estándar. Es muy machista. Las mujeres se quedan en casa y aceptan que sus hombres tengan aventuras.

¿Hay una comunidad muy unida en Lota? No, no hay una comunidad muy unida. Desde que cerró la mina, mucha gente viaja diariamente para trabajar en otros lugares y solo llegan a Lota a dormir. Como yo. Paso todo el día acá en Concepción y solo voy a Lota a dormir (...)

¿Dónde viven y qué hacen, tus padres? Mi madre vive en Chivilingo, que es cerca de Lota y tiene lugares para camping y una hidroeléctrica, la primera hidroeléctrica en América del Sur. Ella trabaja con su pareja en el camping. Y mi padre vive en Lota y trabaja para la Municipalidad. (...)

Cuando estás en Lota, los fines de semana, ¿qué te gusta hacer? No tengo mucho en común con la gente de allí. Hay dos discotecas en la playa, pero no me gusta mucho la gente. Tenemos estilos de vida muy diferentes.

¿Cuáles? A ellos les gusta tomar mucho alcohol y salir a buscar mujeres. No me gusta tomar mucho, prefiero un café y una buena conversación. No, no me cae bien la gente. Me gusta ir a la playa, pero en general, me quedo en casa tocando bajo, estudiando, o haciendo chocolates. Me gusta mucho cocinar.

¿Cuáles son algunos de los problemas sociales de Lota? El desempleo y el alcoholismo. Es ridículo, entre Lota y Coronel, que es pequeño también, hay como trescientas iglesias, ¡pero hay la misma cantidad de cantinas!

¿La gente es muy religiosa? Sí. Pero hay mucha hipocresía. La gente usa su religión para tapar sus faltas, pero al mismo tiempo les dicen a otros que se irán al infierno si no tienen religión. Es horrible. Creo que todo el mundo debe hacer lo que quiera para vivir una vida bue-

¹³ La expresión 'patas negras' hace referencia al hombre infiel que después de trabajar en la mina visita a su amante, con los pies tiznados de carbón. Esta expresión aparecía en la lista léxica de este grupo.

na, pero no deben usar sus creencias para juzgar a otros (...)

¿Qué piensas de la política? Pues, estoy muy a la izquierda. Me identifico con el pueblo, con los trabajadores. Durante la época de Allende la calidad de vida de la gente era mejor; y cuando Pinochet tenía el poder, era muy mala. Todavía hay gente que cree que Pinochet es un héroe, pero ¿cómo pueden pensar eso? Hay gente que dice que él ayudó mucho al avance del Mercado chileno, pero en realidad, sólo ayudó a un 3 % de la población. Había mucha violencia. En Lota había un Alcalde comunista que se llamaba Carrillo, y los militares lo mataron en la plaza. También ellos dijeron que la gente tenía que enterrar su comida porque había que decir que durante el gobierno de Allende no había comida en todo el país. Pero mi bisabuelo no quería enterrar su comida, y una noche, vinieron los militares y lo sacaron de su casa, con intenciones de matarlo por su desobediencia. Por suerte su yerno era carabinero y, con su ayuda, mi bisabuelo escapó. Era un tiempo muy malo. Pinochet hizo una ley para prohibir el comunismo. Los sindicatos eran ilegales también. Mi bisabuelo, que había sido minero treinta y nueve años, era analfabeto como muchos mineros, y el Gobierno de Pinochet les dio un contrato que ellos tuvieron que firmar. Ellos no sabían que el contrato decía que el Gobierno podía tomar la mitad de sus Fondos de Jubilación. Los mineros se quedaban casi sin nada, muy pobres. Cuando mi abuelo jubiló, sólo tenía la mitad de sus ahorros. Somos muy pobres. Sin mi beca, no podría asistir a la universidad. Un 3% de los chilenos eran ayudados durante la época de Pinochet, pero ahora no es mucho mejor: un 3% con Pinochet y un 5% con la Concertación. El Socialismo hoy día no es socialismo verdadero. Tenemos la izquierda, que es la Concertación, una mezcla de tres partidos de izquierda, y la derecha. Pero la realidad es que no hay una izquierda, la Concertación está mezclada con la derecha y no ayuda al pueblo. El comunismo todavía es ilegal (no entiendo por qué la Concertación no ha cambiado la Constitución de la Dictadura) y la gente de izquierda tiene que votar por la Concertación, porque no quiere que gane la derecha. No tengo confianza en la derecha ni en la izquierda. Necesitamos un partido completamente nuevo...

Sé que después de inscribirse es obligatorio votar. ¿Estás inscrito? Sí.

Muy bien... he hablado con mucha gente que no se quiere inscribir. Pero nada va a cambiar si la gente, incluyendo la juventud, no se quiere inscribir. Sí, es muy triste. Mucha gente piensa que su voto no vale nada. Estoy inscrito desde los dieciocho años, y creo que es muy importante votar. Pero en las elecciones presidenciales no quería votar por Bachelet, de la Concertación, ni por el candidato de la derecha, y por eso anulé mi voto.

Un cambio de tema, háblame de tus sueños. Primero quiero titularme. También quiero ser músico. Quiero tener una banda de funk o jazz. Me gusta tocar música compleja; no me gusta el rock, que es la misma cosa muchas veces. Me gustaría ser reconocido por otros grupos de músicos. Me gustaría ir a Noruega. No sé por qué, pero desde que era niño, he pensado: "Noruega es frío, sería interesante visitarla algún día". También me gustaría ir a los Estados

Unidos para tocar en las calles y ver los lugares naturales. Pero antes de viajar a otros países, quiero conocer Chile. Nunca he ido a otro país, pero tampoco conozco muy bien Chile. Me gustaría tener una casa ecológica y un auto eléctrico. Me gustaría tener una parcela en el campo. No sé si quiero casarme. Pienso que el matrimonio es algo de papeles, algo oficial y no necesito el gobierno para validar mis relaciones. Pero me gustaría tener una familia, como un clan. Y mucha música entre nosotros, una banda en la familia.

Vas a tener una vida muy feliz, Mario. Oye, yo sé que tienes un congreso hoy. Muchísimas gracias por tomarte el tiempo para hablar conmigo, fue súper interesante. No hay problema, estamos acá para ayudarte. Y si quieres venir a Lota, solo avísame y podemos pasear por la playa o algo así.

¡Sí! Muchas gracias por todo, y hablaremos pronto para hacer planes. Bueno. ¡Nos vemos! ¡Que te vaya bien!

Reflexión de Holly Cobbold

La mina cerró en 1997 porque no podía satisfacer la cuota de producción. Los gastos excedían los beneficios. El Gobierno de Chile gasta mucho dinero para combatir los altos niveles. En Lota, es difícil ver si este dinero es usado para mejorar las condiciones de la población. Por eso, es problemático medir todos los problemas sociales creados por el cierre de la mina. Por ejemplo, Lota tiene el nivel más alto de pobreza de todo el país. Algunas encuestas indican que 57 % de los habitantes viven bajo del nivel de la pobreza.

Entonces, las próximas preguntas lógicas son: ¿cuáles son las similitudes con California? ¿cómo es la vida en Lota? Sorprendentemente, la situación en Lota no es única. La cesantía alta causa los mismos problemas en cualquier ciudad del mundo. Por ejemplo, crea problemas de alcoholismo que Mario menciona en la entrevista. También, existe inquietud social entre la población. Lota parece no tener niveles altos de criminalidad aunque la criminalidad es un resultado común de niveles altos de cesantía. La razón es que Lota es un pueblo muy pequeño.

Es posible comparar Lota con Oakland, porque muchos de los problemas que existen en Lota también ocurren en el oeste de Oakland. Por ejemplo, existe mucha cesantía en el oeste de Oakland. Igualmente en Lota, la parte oeste de la ciudad requiere de una industria principal que emplee a la mayoría de sus habitantes. También, la pobreza es un problema apremiante en Oakland. Las encuestas muestran que un 40 % de los habitantes vive bajo del nivel

de pobreza en el oeste de Oakland. La diferencia entre las dos ciudades es que la violencia es mucho más común en Oakland que en Lota. Esto es porque Oakland tiene muchos más habitantes. Sin embargo, si vivieran más personas en Lota, habría más violencia. Consideramos que el Gobierno debería buscar nuevos mecanismos que puedan mejorar el nivel de vida en Lota. En este momento el Gobierno invierte mucho en programas que proporcionan empleos de emergencia, pero esta no es una buena solución para el futuro. La cesantía todavía representa un 15.2 %. ¡Esta no es vida para los ciudadanos de un país democrático!

3.3.2 Proyecto: El corazón de Concepción¹⁴

Entrevista al lustrabotas

Brent y yo fuimos a la plaza para limpiar sus zapatos y hablar con el lustrabotas. Parece el día ideal de la primavera, con muchas flores, el sol brillaba, trabajadores regaban el césped, mucha gente charlaba y alimentaba las palomas. Era muy linda, y mejoraba cuando hablábamos con un lustrabotas.

- 1) *¿Cómo se llama?* Me llamo Mauricio
- 2) *¿Qué edad tiene?* Tengo treinta y un años.
- 3) *¿Cuántos años lleva trabajando aquí?* Hace quince años que trabajo
- 4) *¿A qué hora llega en la mañana?* A las nueve por la mañana, cada día, lunes a domingo.
- 5) *¿A qué hora se va?* Estoy acá hasta las nueve por la noche, también, cada día.
- 6) *¿A qué hora se come? ¿Qué almuerza?* Generalmente a las tres en los mercados. Mi restaurante favorito que está cerca de la plaza se llama pollo arvejado.
- 7) *¿Por qué eligió la plaza para trabajar?* Porque hay harta gente y es el lugar donde tengo permiso del municipal con seis otros. También, es el lugar donde conocí a mi esposa, hace quince años, cuando lustraba a sus zapatos.
- 8) *¿Le gusta su trabajo?* Sí, claro. Para mí, es un arte. Hay que saber qué tipo de betún para los distintos zapatos y también cómo hacerlo tan rápido, sin error para evitar que se enojen los clientes. Además, nunca va a morir. La gente siempre va a tener botas sucias.

¹⁴ Los estudiantes de California que tomaron parte en este proyecto fueron Tiffany Ahn, Tori y Brent.

9) *¿Qué tipo de personas se lustran los zapatos?* Las personas con los zapatos que necesitan ser lustrados. Muchas veces son los empresarios y otras personas en trajes que pasan tiempo acá.

10) *¿Conversan mientras usted les lustra los zapatos? ¿De qué hablan? ¿Son más hombres o más mujeres?* Siempre depende. A veces no me conversan, solo leen el diario. Los que hablan, hablan de todo: del tiempo, del fútbol, de las diarias, hartas cosas. Son más hombres, en general.

11) *¿Ha trabajado en otra parte? ¿Qué lugar es mejor?* En el pasado trabajé en varios lugares de la ciudad. Pero, ahora sólo puedo trabajar acá en la plaza y parte del paseo peatonal porque del permiso municipal. No es un problema para mí porque este lugar es tan popular y puedo ganar todo el dinero necesario para mi apartamento, mi familia, y todas partes de la vida de esta caja acá.

Reflexión final de los estudiantes



1) Al principio, este trabajo pareció aburrido e intimidante¹⁵. Pero, al final, me gustó mucho este proyecto. Aunque nuestro grupo era de personas diferentes, todos eran muy amables y me cayeron muy bien. Todos trabajaron y eran muy agradables para juntarnos y hacer las cosas necesarias casi cada semana. Par mí, era interesante investigar algo tan simple como la idea de una plaza y encontrar muchas cosas nuevas y entretenidas. Lo que más me fascina era la entrevista a un lustrabotas. Con un propósito del trabajo, era tan fácil acercarnos a él y hablar de su vida. ¡Deseo que toda la vida sea tan sencilla! (Kelsey K.)

2) El trabajo fue interesante y divertido. Aprendí mucho sobre la gente, como sus profesiones y cosas que hacen para relajarse. Interactuamos con diferentes tipos de personas en la plaza, unos trabajadores y otras simplemente personas pasando. Para mí, es increíble

¹⁵ 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.

que haya personas que han trabajado en el mismo lugar por tantos años. Por ejemplo, el fotógrafo ha trabajado en lo mismo lugar por treinta años, y el lustrabotas por quince. Personas siempre parecen estar contentas, y es normal ver personas comiendo helado. Lo que más me gustó del trabajo fue que podía analizar a las personas que encuentro diariamente en mi vida acá en Concepción. El trabajo fue relativo a la vida real, y aprendí mucho sobre la cultura. Las personas que fueron más entretenido que toda la gente fueron las mimas y los bailarines de hip hop. Tienen mucho talento y siempre atraen multitudes de personas. Cada semana nos reuníamos en un café para tomar café o té y torta. Me gustó probando diferente comida en las cartas cada semana mientras mirando la gente que pasa por la plaza. Este proyecto fue una buena experiencia y lo disfruté. (Tori)¹⁶



3) Estamos en las últimas semanas y pensando sobre todo el viaje hasta ahora. Llegamos en un lugar nuevo donde la gente habla con tantos modismos que necesitamos pensar qué idioma estamos estudiando. Las calles empezaron a estar familiares y cual micros que necesitamos tomar a los destinos diferentes por la ciudad. Empezamos a conocer los conductores de las micros y con quien va a darnos descuento estudiante y con quien no debemos atemptar a preguntar. La palabra "Gringo" parece como una entre amigos más de una palabra fea, (por supuesto depende en contexto). =D Más rápido antes de podemos dar cuenta, Concepción en un lugar muy lejos de todas las cosas familiares, empezó a ser nuestro vida normal. Esta proyecto a conocer y aprender cosas por la ciudad en verdad ayuda mucho a sentir unido con el lugar donde vivimos cada día. El Corazón de Concepción es la palabra perfecta a describir la plaza. Viendo cada día y pasando mucho tiempo allá con mis compañeros, la gente, y familia en el futuro cuando pensaré sobre mis memorias de Concepción muchos van a incluir esta Nos juntamos cada semana a hacer los informes y hablar con la gente con una vista linda alrededor. Los árboles, el césped, la fuente central, y toda la gente haciendo cosas de todas formas. Conocemos los cafés a relajar y estar en el centro. Haciendo entrevistas, sacando fotos, y disfrutando el día con cualquier tiempo. Empecé este proyecto pensando que es una buena oportunidad de conocer la gente y la vida en el centro. Tenemos un buen grupo y en ningún momento sentimos que alguien está haciendo más que los otros. Compartimos todo y trabajamos juntos para terminar el proyec-



¹⁶ Algunos de los estudiantes prefirieron no revelar su apellido en el blog. Respeto su decisión y lo omito en este artículo.

to, y ahora sentimos que hicimos un buen trabajo. Lo que me gustó más fue tomar té en los cafés en la plaza sintiéndome en casa. (Alisson)

4) En mi opinión, durante todo de este proyecto, podíamos trabajar juntos sin ningún problema. Cada persona en este grupo era tan responsable y un trabajador muy completo. Yo creo que el tópico de la plaza (o “el Corazón de Concepción”) era un tópico tan interesante por muchas razones. Primero, cada semana yo tuve la oportunidad para observar la gente, los edificios, y en realidad, la vida de la ciudad de Concepción. Me sentía como este proyecto no era trabajo, pero era una cosa llena de diversión. Yo tenía la oportunidad para explorar Concepción, aprender vocabulario nuevo de la plaza y la vida aquí en Chile, y podía hacer todo mientras hablaba con mis amigos del grupo (y también probando comida nueva en un café diferente casi cada semana). En realidad, este proyecto y el trabajo que hicimos me enseñaban muchísimo sobre la gente aquí en Concepción, y más importante la cultura de Chile en general. Creo que nos dividíamos el trabajo del proyecto perfectamente, y por eso podíamos trabajar sin problemas. (Brent)



5) Estamos casi terminados con el trabajo de grupos de Inserción y también con la programa de lengua y cultura en Chile. Y mi impresión del trabajo es buenísima; me gustó casi todo que hicimos. Esto es interesante, porque estaba un poco decepcionada cuando elegimos los grupos; tuve el número 57 y por eso no podía elegir. Pero ahora, soy contenta porque aprendí mucho de chilenos con este trabajo. Creo que la plaza es el mejor lugar para mirar las personas relacionarse. Mi cosa favorita del trabajo es que íbamos cada semana a un café para hacer los informes semanales; Tomábamos y comíamos alto café, té, helado, y tortas. Con eso, experimentábamos un poco de la vida chilena. Disfrutamos de una vida más lenta y relajada. Además me gustan las personas en mi grupo; todas eran muy simpáticas y responsables. Por último, me encantó el mimo; siempre era cómico. Solamente tengo una queja; nuestros hermanos nunca nos ayudaron. Creo que el trabajo pudo ser más interesante con el apoyo de los hermanos chilenos, pero todavía me gustó. (Tiffany Ahn)

4 Cuarta fase: presentación de los blogs y de los proyectos

Para celebrar este acontecimiento, el Programa arrendó el mismo salón en el que los estudiantes, semana a semana, trabajaron en sus proyectos. El director del Programa, los profesores que quisieron asistir y todos los estudiantes, chilenos y extranjeros, presenciamos con interés el trabajo realizado por los grupos de estudiantes. Conocimos detalles de su interacción con nuestra cultura. Hubo preguntas, comentarios, risas, anécdotas. Vimos armarse el puzle de Concepción y de la Octava Región de Chile. Nos sentimos parte de un proyecto común.

5 Reflexión de un hermano, guía del viaje a Lota y profesor del curso Inserción

En estas líneas, Marco Fierro, uno de los hermanos que realizó el diseño del proyecto *Lota, ciudad minera*, y lo puso en práctica con un grupo de estudiantes del Programa, ahora reflexiona sobre el curso *Inserción* y sobre lo que significó para él el Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en Concepción. Marco Fierro es ahora traductor y magíster en Lingüística Aplicada.

Tengo muy buenos recuerdos del Programa de Lengua y Cultura de la Universidad de California en el que participé activamente el año 2008 como hermano y como profesor.

Este programa, que se desarrolló en la ciudad de Concepción, ofrecía a los estudiantes extranjeros la posibilidad de estudiar español en un contexto de inmersión lingüística y bajo una metodología que privilegia el uso de la lengua en situaciones reales, lo que propicia el aprendizaje de las habilidades pragmáticas necesarias para lograr una comunicación efectiva. Esto es importante y novedoso si se toma en consideración que aún hoy muchos de los enfoques de enseñanza de lengua siguen bajo la influencia del estructuralismo y del conductismo, paradigmas que han demostrado su ineficiencia debido a que se limitan a la enseñanza descontextualizada de estructuras lingüísticas, sin considerar la complejidad de la lengua en su dimensión social y cognitiva. En este sentido, el diseño del programa Lengua y Cultura incorporó los últimos avances realizados en el campo de la lingüística aplicada para lograr un aprendizaje significativo y real en sus estudiantes.

El Programa no solo se esforzó por realizar sus tareas educativas en el aula, también implementó actividades fuera de clases muy entretenidas y productivas, para lograr la motivación tanto en los aprendices como en quienes participamos. Todos pudimos compartir gratos momentos que iban más allá de lo netamente académico. De hecho, recuerdo que uno de los estudiantes describió el programa como 'una gran familia', lo que da cuenta del buen ambien-

te que se vivía dentro de nuestra pequeña comunidad.

En definitiva, puedo decir orgulloso que el Programa de Lengua y Cultura se destacó por su carácter novedoso, la eficacia de su método y el lado humano de sus participantes. Pienso que este programa sirve como un buen modelo de Enseñanza de Español, y que sus hallazgos son interesantes y contribuyen en gran medida al área de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

6 Conclusión

La total inmersión de un estudiante en un país extranjero, con su cultura y su lengua, no está garantizada por el hecho de que asista a un curso de la lengua en el país. Por eso, es relevante la reflexión sobre el modo de contribuir a que esa inmersión realmente se produzca. Hay que motivar la interacción del extranjero con la cultura local, inducirlo a conversar con las personas del lugar. La entrevista, en este sentido, es una herramienta crucial. El curso Inserción propone transgredir las fronteras de la sala de clase, perderle el miedo y tomarle el gusto a la calle.

En la plaza los estudiantes buscan responder preguntas tales como ¿qué ocurre en los espacios públicos?, ¿quiénes los habitan?, ¿con qué finalidad?, ¿cómo se desarrolla el comercio en ellos?, etc. Los jóvenes extranjeros se detienen, sin prejuicios, a entrevistar a un lustrabotas, a un mimo, a un fotógrafo, a un vendedor ambulante.

En las ferias de la región, los extranjeros se familiarizaron con el ‘chileno callejero’ de la transacción. Las mujeres tuvieron que aprender a reaccionar ante los piropos de los chilenos. Hombres y mujeres conocieron los productos de la zona, y se asomaron, a través de las entrevistas, al mundo campesino de nuestro país.

Todos los estudiantes se enfrentaron con la conversación coloquial, el chileno callejero¹⁷, la atenuación de nuestro castellano, la picardía del chileno, el doble sentido. El curso Inserción les enseñó a sobrevivir en nuestra jungla chilena¹⁸.

Inserción es un trabajo colectivo en el que los roles se invierten y se entremezclan: los profesores aprenden; los estudiantes enseñan. En Inserción converge la universidad y la calle. En este curso los estudiantes dejan atrás su espíritu competitivo para emprender un trabajo colectivo.

Si la competencia comunicativa comprende la gramatical, pero también la competencia sociolingüística, la pragmática y la estratégica, la calle es el mejor lugar para aprenderla y para llevarla a la

¹⁷ *Chileno Callejero: Street Chilean Spanish* es el nombre de uno de los libros de Emilio Rivano. Fue publicado el año 2005 en Concepción, por la editorial Cosmigonon.

¹⁸ El año 1998, la editorial Dolmen, en Santiago de Chile, publicó el libro de John Brennan y Alvaro Taboada *How to Survive in the Chilean Jungle: An English Lexicon of Chilean Slang & Spanish Sayings*.

práctica.

Un curso de inserción como el que describimos puede implementarse en cualquier lugar. Cada uno de ellos tiene su particular riqueza, y el mayor interés no estará en lo más exótico sino en lo más cotidiano y familiar. Estará en las cosas que nosotros, habituados a su presencia, hemos dejado de ver.

Referencias bibliográficas

- BARALO, M. (1999). La adquisición del español como lengua extranjera. *Cuadernos de didáctica del español/LE*. Madrid: Arco/Libros.
- CENOZ, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Directores), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 449-465). Madrid: SGEL.
- ESTAIRE, S. (1990). La programación de unidades didácticas a través de tareas. *CABLE, Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 28-39.
- ESTAIRE, S. (1999). Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo. En Zanón (Coord.), *La enseñanza del español mediante tareas* (pp. 53-72). Madrid: Edinumen.
- ESTAIRE, S. (1999). *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. (2000). Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas (I y II). *DidactiRed, Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired>
- ESTAIRE, S. (2000). Un instrumento para planificar clases. *DidactiRed, Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired>
- ESTAIRE, S. (2004-2005). La enseñanza de lenguas mediante tareas: Principios y planificación de unidades didácticas. *Apuntes MEELE*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- FERNÁNDEZ, S. (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.
- Instituto Cervantes (2003-2006). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es>).
- LITTLEWOOD, W. (1981). *La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- LORENZO, F. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2/LE. En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Directores), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 305-328). Madrid: SGEL.
- MARTÍN PERIS, E. (2000). La enseñanza centrada en el alumno. *Frecuencia L*, 13, 3-29.
- 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. (1998). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. (Trad. M. González Davies). Madrid: Cambridge University Press (Original en inglés, 1989).

PINILLA, R. (2004). Las estrategias de comunicación. En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Directores), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.

PUGA, J. (2008). *Español Para Extranjeros: Una unidad didáctica por tareas. Gonzalo Rojas: la infancia del poeta en Lebu*. Concepción, Chile: Cosmigonon [Disponible en http://marcoele.com/descargas/12/puga-tareas_rojas.pdf].

PUGA, J. (2012). La observación participante en el estudio de la atenuación del castellano de Chile. En Escamilla Morales, J., y Henry Vega, G. (Eds.), *Miradas multidisciplinares a los fenómenos de cortesía y descortesía en el mundo hispánico* (pp. 413-450). Barranquilla, Colombia: Universidad del Atlántico-Programa EDICE.

VELASCO, H. & DÍAZ DE RADA, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica: Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Editorial Trotta.

ZANÓN, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 19-28.

Anexos

Anexo 1: descripción de Lota¹⁹

Lota

La ciudad de Lota está ubicada cuarenta y tres kilómetros al sur de Concepción. Limita al norte con el balneario de Playa blanca, al sur con la comuna de Laraquete; al este, con el balneario de Patagual; y al oeste, con el Océano Pacífico. La comuna se divide en dos grandes sectores: Lota Alto y Lota Bajo.

Las principales fuentes laborales de Lota son el turismo, la pesca artesanal y las labores forestales. Antiguamente esta ciudad dependía económicamente del carbón.

¹⁹ Marco Fierro, Marina Gallardo, Karina Jorquera, Camila Madinagoitia y María Beatriz Moncada (estudiantes de la Universidad de Concepción).

Lota fue fundada el 12 de octubre de 1662, con el nombre de Santa María de Guadalupe, por el gobernador Ángel de Peredo. La ciudad adoptó el nombre de Lota, debido al vocablo 'Louta', que en lengua mapuche significa 'pequeño caserío'.

Su historia minera se remonta al año 1852, cuando don Matías Cousiño compró la industria carbonífera de Lota. Esta adquisición tuvo lugar en una época importante para el desarrollo económico ligado a la extracción de carbón en Chile. Ésta fue la principal actividad de la Octava Región, hasta la creación de Huachipato en 1947.

Lota Alto

Durante los años del auge carbonífero, Lota Alto concentró un alto nivel de población. Desde 1872 funcionó en el lugar el servicio de agua potable y un hospital. A fines de la misma década se construyó un mercado, que se derrumbó en el terremoto de 1939 y fue reconstruido de acuerdo a líneas arquitectónicas pertinentes a su época. Entre sus atractivos se encuentran:

Los pabellones donde se ubicaban las casas de los obreros; estas eran compartidas por dos familias. Fueron construidos adoptando el estilo de las ciudades mineras en Inglaterra. Eran viviendas gratuitas, construidas en madera durante la primera mitad del siglo XIX. Fueron reconstruidos después del terremoto de 1939.

Los hornos de barro comunitarios, donde se prepara el 'pan de mina' o 'pan amasado'.

El Teatro de Lota que posee una capacidad de mil cuatrocientos espectadores en galería y seiscientos en platea. Fue construido en 1944 por la compañía carbonífera, que buscaba el progreso cultural de la zona.

La parroquia San Matías Apóstol fue construida entre los años 1923 y 1926 por la familia Cousiño. Desde 1952, en su interior descansan los restos del pionero de la industria minera, don Matías Cousiño.

El Parque Isidora Goyenechea. Obra de la familia Cousiño y especialmente de su matriarca, doña Isidora Goyenechea. El parque de Lota ofrece catorce hectáreas de áreas verdes, un observatorio meteorológico, estatuas basadas en la mitología griega, una gruta, un faro que funciona desde hace más de ciento veinte años y la tumba de Carlos Cousiño, nieto del promotor de la industria minera en Chile, don Matías Cousiño.

Lota Bajo

Centro comercial y administrativo de la ciudad. Siempre tuvo construcciones de menor calidad que las de Lota Alto, y por largos años sus calles se mantuvieron sin pavimentar. Por la noche este sector era el centro de la alegría y la vida bohemia. Las fiestas y el alcohol estaban estrechamente ligadas al éxito carbonífero del sector. Entre sus atractivos se encuentran:

El paseo peatonal fue inaugurado el 10 de septiembre de 1996, bajo el nombre de “Bernardo Leighton”, tiene doscientos metros de largo y contribuye al heroseamiento de la ciudad.

La feria libre de Lota es la única que funciona los treientos sesenta y cinco días del año. Tiene un mercado y restaurantes. Ofrece gran variedad de productos: tanto frutas y verduras como pescados y mariscos, ropa y calzado, y artesanías.

La Parroquia San Juan Evangelista fue construida en 1897 con recursos de la familia Cousiño. Su primer sacerdote fue el padre Juan Antonio Cadaval. En 1939 se derrumbó, debido al terremoto. Fue reconstruida y, durante años, se conservó el campanario. Hoy ya no se encuentra, debido al deterioro de su estructura. Su mayor atractivo radica ahora en la Virgen del Carbón, la cual fue donada por don Camilo Lagos (exminero) a la congregación “Agustinos de la Asunción”, actuales responsables de la parroquia.

La Piedra del León está ubicada en el sector sur de la playa de Lota. Cuenta la leyenda que su peculiar forma de león recostado sobre las aguas se explica a través de la historia del toqui “Bravo como león” que raptó a la hija del cacique “Colcura”. Éste los persiguió hasta la costa. Al sentirse acorralado, “Bravo como león” dejó en un lugar seguro a su amada y se lanzó al mar. Desde lo alto del cerro, el cacique “Colcura” lo vio y le lanzó su lanza mágica hiriendo al joven. “Bravo como león” se recostó sobre las aguas y se fue petrificando, adoptando la forma de un león. La joven enamorada, al ver morir a “Bravo como león” lloró amargamente y sus lágrimas formaron un manantial que perdura hasta nuestros días.

El Fuerte Villagrán fue construido en 1662 por el gobernador Ángel de Peredo. Corresponde al lugar original de fundación de Lota. Está ubicado a dos kilómetros del centro de la ciudad y es conocido como “Fuerte Viejo”. Este lugar sirvió como refugio durante la Guerra del Pacífico. Aún se pueden apreciar en él los cañones que fueron instalados durante el siglo XIX.

Anexo 2: vocabulario relativo a Lota

charra: una botella para llevar bebida. La bebida puede ser café, agua, té, y a veces bebida con alcohol.

ley de pesca: ley que dice los lugares donde pescadores pueden pescar (diferente para artesanales y industriales) y también la cuota de pescado.

las redes: los pescadores las arrastran para capturar los peces. Las de los artesanales son más pequeños de los industriales y capturan otros pescados por accidente.

lancha: más pequeño de un barco pero más grande que un bote. Los pescadores artesanales las usan para pescar.

carbón: el recurso que los mineros extrajeron en Lota.

mina: el lugar subterráneo donde los mineros extrajeron el carbón.

“mina”: un modismo de Chile para una chica/mujer bonita (pueden ser “filetes” también).

pabellones: los edificios donde vivieron los mineros y sus familias. Eran muy pequeños con demasiadas familias en cada habitación.

fichas: el dinero falso con que los pagaron a los mineros. No sirvió afuera de las pulperías.

pulperías: los almacenes para los mineros. Eran controlado por los dueños y tenían precios más caros.

jaula: el cesto metálico que los mineros usaron para bajar en la mina.

chiflón: un corriente de aire muy sutil. El nombre de la mina más peligrosa era “Chiflón del Diablo”.

gas grisú: el gas mortal y sin olor que escapó de las piedras cuando los mineros trabajaron.

canario: las aves que los mineros usaron para detectar el gas grisú. Los canarios murieron cuando el gas empezó a crecer, y los mineros se alertaban.

lota alto: el centro para los mineros donde estaban las oficinas y los pulperías con fichas.

lota bajo: el centro comercial donde vivieron la gente del campo

Matías Cousiño: el dueño de las minas que tenía una casa grande en el parque.

lámpara: usadas por los mineros para ver en las minas.

casco: las gorras protectoras usadas por los mineros. Colores diferentes significaban distintas lugares.

Baldomero Lillo: un escritor muy famoso que trabajo en la pulpería y escribió Subterra.

“patas negras”: un modismo de Chile para cuando alguien tiene un amante. Viene de los mineros que tuvieron relaciones ilegítimas en otras casas y dejaron sus huellas en el piso.

pan amasado: el pan que hacen en Lota con hornos de barro y carbón. Tienen un sabor distinto a causa del carbón.

faro: un torre con luz. Está en el mar, cerca de la orilla para orientar los barcos.

muelle viejo: el muelle usado en el pasado para cargar los barcos con carbón para exportación. Ahora no funciona.

reconversión: un programa del gobierno para proporcionar o cambiar trabajos para los ex-mineros después que cerraran la mina.

reineta: la especie de pescado principal que pescan los pescadores artesanales.

ratones: habían muchos ratones en las minas que comieron el excremento de los mineros, avisaban si había gas grisú.

lobo del mar: un animal marino muy parecido al lobo león pero con una cabeza y cuerpo más

grande.

vianda: una olla usada por los mineros para llevar la comida a la mina.

guameco: una bolsa usada para comida.

manche: el nombre para la toda la comida típica comida por los mineros.

caerse espalda el loro: este dicho significa una sorpresa. Viene de la práctica de los pájaros en las minas que ayudaron avisar los mineros cuando el gas peligroso.

pescadores artesanales: pescadores más pequeños que pescan y venden el pescado en las ferias.

pesca industrial: las empresas grandes que pescan y exportan la mayoría de su producto.

harina de pescada: polvo de pescado que las pesqueras industriales producen y venden para alimentos de mascotas.