

Inglés

**Programa de Estudio
Cuarto Año Medio**



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

Inglés
Programa de Estudio, Cuarto Año Medio, Formación General
Educación Media, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-292-001-1
Registro de Propiedad Intelectual N° 123.550
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
Noviembre de 2001

Santiago, noviembre de 2001.

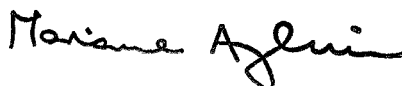
Estimados profesores y profesoras:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Cuarto Año Medio de la Formación General ha sido elaborado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica, por los establecimientos que elijan aplicarlo, en el año escolar 2002.

En sus objetivos, contenidos y actividades busca responder a un doble propósito: articular a lo largo del año una experiencia de aprendizaje acorde con las definiciones del marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, definido en el Decreto N° 220, de mayo de 1998, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Cuarto Año Medio de la Formación General plantean objetivos de aprendizaje de mayor nivel que los del pasado, porque la vida futura, tanto a nivel de las personas como del país, establece mayores requerimientos formativos. A la vez, ofrecen descripciones detalladas de los caminos pedagógicos para llegar a estas metas más altas. Así, al igual que en el caso de los programas del nivel precedente, los correspondientes al Cuarto Año Medio incluyen numerosas actividades y ejemplos de trabajo con alumnos y alumnas, consistentes en experiencias concretas, realizables e íntimamente ligadas al logro de los aprendizajes esperados. Su multiplicidad busca enriquecer y abrir posibilidades, no recargar ni rigidizar; en múltiples puntos requieren que la profesora o el profesor discierna y opte por lo que es más adecuado al contexto, momento y características de sus alumnos y alumnas.

Los nuevos programas son una invitación a los docentes de Cuarto Año Medio para ejecutar una nueva obra, que sin su concurso no es realizable. Estos programas demandan cambios importantes en las prácticas docentes. Ello constituye un desafío grande, de preparación y estudio, de fe en la vocación formadora, y de rigor en la gradual puesta en práctica de lo nuevo. Lo que importa en el momento inicial es la aceptación del desafío y la confianza en los resultados del trabajo hecho con cariño y profesionalismo.



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Características del programa	10
Objetivos Fundamentales	12
Contenidos Mínimos Obligatorios	13
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	18
Aprendizajes esperados anuales	20
Actividades genéricas	23
Orientaciones metodológicas	38
Construcción de las unidades	51
Especificaciones para la construcción de unidades	54
Anexo 1: Módulos para la construcción de unidades	56
Anexo 2: Palabras de uso más frecuente en inglés escrito y hablado	139
Anexo 3: Nociones y ejemplos de exponentes lingüísticos Cuarto Año Medio	141
Anexo 4: Otros ejemplos de actividades genéricas	143
Anexo 5: Ejemplos de elementos cognados	149
Anexo 6: Glosario de terminología y abreviaturas utilizadas	151
Bibliografía	153
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Primer a Cuarto Año Medio	155

Presentación

EL PROGRAMA DE CUARTO AÑO MEDIO del Subsector Idioma Extranjero integra los lineamientos del marco curricular, complementa el trabajo realizado en años anteriores y profundiza y expande los contenidos, aumentando, de esta manera, las exigencias de comprensión y producción de textos en lengua extranjera. El programa invita al profesor y a la profesora a trabajar con textos auténticos y a desplegar su creatividad en la preparación de materiales de enseñanza y en el diseño de actividades que utilicen el inglés como medio de comunicación y acceso a la información. Este programa, al igual que los anteriores de Educación Media, enfatiza el desarrollo de las habilidades receptivas y privilegia la aplicación de las competencias lingüísticas requeridas por el alumno y alumna en sus futuras actividades académicas, laborales y culturales.

El programa señala los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos obligatorios establecidos en el marco curricular; establece los aprendizajes esperados finales para la Educación Media y determina las actividades genéricas, ilustrando las tareas que éstas implican. Además, incluye orientaciones metodológicas para desarrollar las habilidades y las destrezas que los nuevos tipos de texto requieren. Este programa presenta también sugerencias para la evaluación del proceso de aprendizaje y ofrece, en anexos, al profesor y profesora módulos que pueden ser utilizados como modelos para la construcción de materiales de enseñanza o ser trabajados con los alumnos y alumnas en el aula.

Los Objetivos Fundamentales establecidos en el marco curricular se expresan y concretan en los **Aprendizajes esperados**, metas a alcan-

zar por todos los alumnos y alumnas al término del año escolar. Su logro requiere de habilidades intelectuales y competencias lingüísticas acordes y de una actitud crítica frente a la información y a los medios que la transmiten.

El programa de Cuarto Año Medio establece que los alumnos y las alumnas continúen trabajando con **textos orales y escritos auténticos** y que resuelvan nuevas situaciones de comunicación. Para ello es necesario que el docente trabaje las **Actividades genéricas**, pasos del proceso de desarrollo de habilidades que permiten la comprensión y producción de textos de mayor complejidad y extensión.

El objetivo léxico propone 2000 términos como meta para el término de la Educación Media. Los 400 términos que se agregan a los 1600 de Tercer Año Medio corresponden a un reconocimiento pasivo de los contenidos léxicos de los textos que se elijan. El objetivo valórico para este año promueve la apreciación de la contribución de la lengua extranjera a la formación integral del educando y al desarrollo de sus potencialidades para un futuro desempeño académico o laboral.

Características de programa

El programa ha sido concebido como un instrumento flexible de apoyo al docente en su trabajo en la sala de clases. Se articula en torno a dos grandes lineamientos, los cuales responden a los intereses y necesidades de los establecimientos Humanístico-Científicos (HC) y Técnico-Profesional (TP). El énfasis continúa en el desarrollo de las habilidades receptivas y en el uso de la lengua como instrumento de acceso a la información y la cultura. El conocimiento acumulado del discurso y de los elementos morfo-sintácticos y léxicos adquiridos en los años anteriores facilitará cada vez más la comprensión y la comunicación.

La utilización de textos auténticos, iniciada en Tercer Año Medio, es un recurso primordial para exponer al alumno y la alumna a una variedad de textos reales, no manipulados con propósitos pedagógicos y de interés para ellos. El acceso a internet permite contar con un banco de textos renovable y actualizado para tal propósito.

El programa de Cuarto Año Medio mantiene la misma estructura para establecimientos Humanístico-Científicos y Técnico-Profesional. El programa asigna igual importancia al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y auditiva, así como a las habilidades de expresión oral y escrita. Las habilidades receptivas y productivas mantienen sus porcentajes respectivos de 40% y 20%. Los docentes, sin embargo, pueden establecer diferencias para satisfacer los intereses y necesidades de sus estudiantes en los aspectos siguientes: 1) Fuentes de extracción de textos; 2) Selección de los contenidos temáticos; 3) Contenidos léxicos a focalizar: las 400 palabras del objetivo léxico

dependen necesariamente de los textos y de sus contenidos.

Para el desarrollo de la comprensión lectora se trabajará durante este año, de preferencia, con muestras de textos representativos de los medios de comunicación masiva, gráficos o electrónicos. El trabajo con textos de medios gráficos y electrónicos es primordial para ambos tipos de establecimientos, ya que permite enfrentar al alumno y a la alumna con una diversidad de situaciones comunicativas reales de búsqueda y procesamiento de la información. Ambos medios proporcionan al docente una fuente de textos auténticos variados y de fácil acceso, representativos de intenciones comunicativas, organización textual, extensión y contenidos temáticos variables y diversos.

Como fuente prioritaria de extracción de textos para los establecimientos Humanístico-Científicos se han seleccionado los periódicos. El periódico, en su conjunto, es un recurso representativo de una amplia gama de textos tipo y de una variedad de discursos correspondientes a los distintos ámbitos. Para los establecimientos Técnico-Profesionales se puede recurrir a material informativo directamente relacionado con los trece sectores correspondientes a la formación Técnico-Profesional en la Educación Media, dándose prioridad a textos relativos al ámbito laboral cuyos contenidos temáticos informen acerca de actividades productivas y comerciales.

Para el desarrollo de la comprensión auditiva se privilegian muestras orales tomadas de medios audiovisuales o electrónicos, tales como informativos, entrevistas, reportajes, crónicas y otras relacionadas con el mundo del trabajo,

tales como conversaciones telefónicas o por computador, y descripciones grabadas o audiovisuales de procesos y/o instrumentos.

El trabajo con materiales auténticos permite pasar de la recepción a la producción, de forma natural, integrando y consolidando las diferentes habilidades. El desarrollo de las habilidades productivas se expresa lingüísticamente en una respuesta al texto oral o escrito, por ejemplo, realizando entrevistas o dando información por teléfono, redactando un curriculum vitae, respondiendo encuestas, rellenando formularios, etc.

La utilización de contenidos temáticos diferenciados incide en la selección léxica. Los términos a trabajar, léxico básico y léxico temático, dependen de las características de los textos-tipo, así como de los contenidos temáticos que se privilegian para cada modalidad de establecimiento. La selección de los contenidos lingüísticos, morfo-sintácticos y léxicos, está regida por los tipos de texto y sus temáticas, por lo cual no hay un orden de presentación pre-establecido. Serán los profesores y profesoras quienes los ordenarán de acuerdo a las características discursivas, lingüísticas y temáticas de los textos seleccionados. Como una manera de facilitar el trabajo del docente se proporciona, en las referencias bibliográficas, un listado de posibles fuentes de extracción de textos electrónicos.

El objetivo valórico es común. En el trabajo de aula y en actividades de seguimiento y evaluación se integran actividades que permitan apreciar la contribución del idioma extranjero para la formación académica y vocacional del alumno y alumna y contribuyan al desarrollo de sus potencialidades.

Este programa contiene indicaciones metodológicas y módulos de ejemplo diferenciados para la educación Humanístico-Científica y Técnico-Profesional. En las orientaciones metodológicas y módulos se incluyen sugerencias y recomendaciones de cómo trabajar los textos que se incorporan en este año. El programa cuenta además con sugerencias para la evaluación, acordes con las orientaciones metodológicas y los énfasis particulares de cada modalidad de establecimiento. Con el objeto de facilitar la evaluación de los aprendizajes esperados, se incluye en el listado de actividades genéricas un nuevo icono frente a aquellas actividades que, por su representatividad y naturaleza, pueden ser utilizadas igualmente como tareas de aprendizaje o actividades de evaluación (ver explicación en la sección correspondiente).

Objetivos Fundamentales

Los alumnos y alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Leer y comprender, en forma autónoma y crítica, distintos tipos de textos escritos, auténticos, relacionados con sus intereses vocacionales y culturales; usar distintas estrategias para extraer e interpretar información explícita o implícita, general o específica.
2. Comprender globalmente distintos tipos de textos orales auténticos, de fuentes y temas variados; procesar, asimilar y reaccionar ante la información recibida de acuerdo a sus propósitos e intereses.
3. Resolver situaciones comunicativas orales y escritas relacionadas con los ámbitos educacional y laboral; usar el idioma extranjero para establecer contacto, personal o a través de multimedia, con personas de otros países en forma simple y directa.
4. Reconocer y manejar un léxico de aproximadamente 2.000 palabras que incluyen las 1.600 de los años anteriores.
5. Apreciar la contribución del idioma extranjero a su formación integral y al desarrollo de potencialidades aplicables en el futuro campo laboral y/o académico.

Contenidos Mínimos Obligatorios

A. Lingüísticos

Funciones	Elementos morfo-sintácticos y estructurales:	Léxicos
<p>A las ya mencionadas en 3º Medio se agregan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • macro funciones: interpretación, argumentación y comentario, etc. • micro funciones: expresar preocupación, interés, sorpresa y alegría acerca de un hecho o suceso; comparar, contrastar, entender, describir y expresar procesos, hechos y sucesos en secuencia; dar y pedir razones en pro o en contra de una idea o actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • oraciones subjuntivas, uso de gerundios, verbos de reporte, intensificadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • elementos léxicos que incluyen las 1.600 palabras de reconocimiento y manejo de Tercer Año Medio más las 400 correspondientes a las nociones que se agregan y al léxico de los nuevos campos semánticos.

B. Textos-Tipo

Comprensión lectora

Textos auténticos, graduados con respecto a extensión, complejidad semántica y gramatical, representativos del mundo laboral y académico y de actividades socioculturales y recreativas, de interés para los estudiantes. Los liceos Técnico-Profesionales deben privilegiar para la selección de sus textos aquellos que describan máquinas, procesos, herramientas e innovaciones tecnológicas y actividades comerciales de utilidad en su campo respectivo. Se incorporan a los ya mencionados los siguientes: mensajes electrónicos y páginas de internet, catálogos y manuales especializados, curriculum vitae, y solicitudes de trabajo y becas, descripción de carreras y cargos, balances y estadísticas, reseñas de actividades culturales; editoriales, artículos y videos.

En este último año de la Enseñanza Media en los establecimientos Científico-Humanistas y Técnico-Profesionales se podrá utilizar cualquier tipo de texto auténtico, gráfico o electrónico, que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes. (Ver listado de Tercer Año Medio). Como medio gráfico preferencial se incorpora el periódico, fuente de recursos de textos variados de incuestionable utilidad en la formación de los estudiantes. En los medios electrónicos se da preferencia a la utilización de aquellos sitios o páginas de internet que informen acerca de alternativas educacionales y de actividades recreativas, culturales, productivas y laborales. A los textos tipos ya trabajados en los años anteriores, se agrega el texto argumentativo, representado en los periódicos por los editoriales y artículos de opinión. En los establecimientos Técnico-Profesionales se privilegiará la comprensión lectora por sobre la auditiva.

Comprensión auditiva

Textos breves, emitidos por hablantes nativos o a través de multimedia (cassettes o videos), graduados con criterios de extensión, complejidad y proximidad a las experiencias e intereses de los estudiantes. Ejemplos: descripciones grabadas o audiovisuales de actividades, procesos, fenómenos o instrumentos.

Por ser éste el último año de Educación Media, el docente podrá utilizar cualquier texto auditivo que responda a las necesidades, intereses y nivel de competencia de los estudiantes. (Ver listado de Tercer Año Medio). Se dará preferencia a mensajes grabados y electrónicos y se sugiere utilizar materiales audiovisuales de carácter académico, recreativo o laboral. En aquellos establecimientos que cuenten con recursos apropiados se utilizarán de preferencia videos y películas.

C. Habilidades

1. Comprensión lectora: Estrategias y técnicas

- a. Aplicación de estrategias de predicción y técnicas de lectura rápida y localizada para determinar contenido y organización de la información en textos más complejos tales como: editoriales, reseñas, manuales, artículos especializados, folletos y catálogos referentes a innovaciones tecnológicas.
- b. Aplicación de estrategias de localización para ubicar los elementos lingüísticos que caracterizan el lenguaje de opinión.
- c. Aplicación de estrategias de discriminación para extraer, tomando notas en castellano si fuera necesario, información relevante y aplicable a sus campos de interés o especialización, de fuentes confiables y actualizadas.
- d. Aplicación de estrategias de inferencia en textos escritos provenientes de fuentes y medios variados, para pronunciarse acerca de la intención del escritor o del medio informativo o determinar la relevancia y aplicabilidad de la información.
- e. Aplicación de estrategias y técnicas de búsqueda de información para encontrar textos complementarios a los temas abordados en clase, clasificándolos de acuerdo a su fuente y señalando información sobre el autor, para realizar trabajos de investigación en otras áreas del currículo.
- f. Aplicación de estrategias de síntesis y técnicas de transferencia para demostrar comprensión de un texto de mayor extensión, completando un resumen guiado o un esquema de información jerarquizada en el idioma extranjero o un resumen libre en su lengua materna de, a lo menos, 250 palabras.

2. Comprensión auditiva: Estrategias y técnicas

- a. Predicción recurriendo a conocimientos previos, claves no verbales, gestos, entonación, etc., para sugerir de qué trata el texto, de qué medio proviene, y a quién va dirigido, identificando los participantes y la situación comunicativa.
- b. Localización de palabras o frases claves u otros indicadores contextuales para reconocer el tema, extraer las ideas importantes, y los detalles específicos, por ejemplo: tema, situación, lugar; usos y aplicaciones de procesos e instrumentos, secuencias de pasos en una descripción, sugerencias y recomendaciones a través de audiciones guiadas y con ayuda de elementos visuales.
- c. Discriminación para el reconocimiento de distintos acentos, propósitos comunicativos y niveles de formalidad.
- d. Inferencia para el reconocimiento de actitudes, emociones y opiniones del emisor en un intercambio dado, recurriendo a sus conocimientos previos, indicadores contextuales, niveles de formalidad, etc.

3. Expresión oral

- a. Formulación de preguntas y respuestas sustituyendo, seleccionando y adaptando el lenguaje a la situación comunicativa con pronunciación y entonación inteligible.
- b. Resolución de situaciones comunicativas simples, en forma autónoma, en intercambios cotidianos, usando otros medios de comunicación (teléfono, grabadora, etc.).
- c. Participación en conversaciones simples y espontáneas usando un lenguaje explicativo, persuasivo, descriptivo, narrativo, etc. Por ejemplo, para responder a requerimientos, hacer sugerencias, relatar experiencias u ofrecer explicaciones con pronunciación y entonación inteligible.

4. Expresión escrita

- a. Elaboración de resúmenes y notas para demostrar comprensión lectora y auditiva.
- b. Redacción de currículum vitae, cartas formales e informes, sintácticamente correctos y comunicativamente apropiados, usando estrategias de selección y organización de la información y del lenguaje, apoyándose en el uso de glosarios o diccionarios.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES Transversales (OFT) definen finalidades generales de la educación referidas al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de alumnos y alumnas. Su realización trasciende a un sector o subsector específico del curriculum y tiene lugar en múltiples ámbitos o dimensiones de la experiencia educativa, que son responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo, entre otros, el proyecto educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento, los estilos y tipos de prácticas docentes, las actividades ceremoniales y el ejemplo cotidiano de profesores y profesoras, administrativos y los propios estudiantes. Sin embargo, el ámbito privilegiado de realización de los OFT se encuentra en los contextos y actividades de aprendizaje que organiza cada sector y subsector, en función del logro de los aprendizajes esperados de cada una de sus unidades.

Desde la perspectiva señalada, cada sector o subsector de aprendizaje, en su propósito de contribuir a la formación para la vida, conjuga en un todo integrado e indisoluble el desarrollo intelectual con la formación ético-social de alumnos y alumnas. De esta forma se busca superar la separación que en ocasiones se establece entre la dimensión formativa y la instructiva. Los programas están contruidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales.

Los Objetivos Fundamentales Transversales definidos en el marco curricular nacional (Decreto N° 220) corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Media en cuatro ámbitos: Crecimiento y Autoafirmación Personal, Desarrollo del Pensamiento, Formación Ética, Persona y Entorno; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

Junto a lo señalado, es necesario destacar que hay una relación de afinidad y consistencia en términos de objeto temático, preguntas o problemas, entre cada sector y subsector, por un lado, y determinados OFT, por otro. El presente programa de estudio ha sido definido incluyendo ('verticalizando') los objetivos transversales más afines con su objeto, los que han sido incorporados tanto a sus objetivos y contenidos, como a sus metodologías, actividades y sugerencias de evaluación. De este modo, los conceptos (o conocimientos), habilidades y actitudes que este programa se propone trabajar integran explícitamente gran parte de los OFT definidos en el marco curricular de la Educación Media.

El Programa de Inglés de Cuarto Año Medio, refuerza algunos OFT que tuvieron pre-

sencia y oportunidad de desarrollo durante los niveles anteriores de la Educación Media y adiciona otros propios de las nuevas unidades.

- El OFT definido como el interés y capacidad de conocer la realidad y utilizar el conocimiento y la información, del ámbito *crecimiento y autoafirmación personal*. En un medio ambiente de trabajo y socio-cultural donde los mensajes en inglés tienen creciente presencia, la comprensión de esta lengua extranjera expande en forma importante las posibilidades de conocer la realidad, utilizar información e interesarse en ella. En este sentido el programa de 4º Medio, al usar el periódico como fuente prioritaria de información incentiva el interés en conocer la realidad y utilizar el conocimiento en el crecimiento personal.
- Los OFT del ámbito *desarrollo del pensamiento* y relacionados con el desarrollo de las habilidades de interpretación, análisis y síntesis, y el conjunto de habilidades comunicativas están presentes en todo este programa.
- Los OFT del ámbito *formación ética*, relativos al respeto y valoración de otros modos de ser, pensar y valoración de otras culturas, y el cuestionamiento de estereotipos, discriminaciones y mitos que se construyen respecto de las mismas están enfatizados en muchos módulos del programa.
- Los OFT del ámbito *persona y su entorno* referidos a hábitos de trabajo: aplicación de criterios de sentido, calidad, productividad, responsabilidad y actitudes respecto al mismo: perseverancia, rigor, creatividad. El programa en su conjunto ofrece una oportu-

unidad especial de trabajo formativo respecto al OFT sobre la comprensión de la tensión y complementareidad que existe entre el conocimiento, valoración y celebración de las raíces e identidad nacional, y la valoración de la apertura al mundo y otras culturas, intrínseca a las realidades de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente. Especial interés y recomendaciones para el uso de internet y los medios electrónicos se encuentran en todo el programa.

Junto a lo señalado, el programa, a través de las sugerencias al docente invita a prácticas pedagógicas que realzan los valores y orientaciones éticas de los OFT, así como sus definiciones sobre habilidades intelectuales y comunicativas.

Además, el programa se hace cargo de los OFT de Informática incorporando en diversas actividades y tareas la búsqueda de información a través de redes de comunicación y empleo de software.

Aprendizajes esperados anuales

El logro de los aprendizajes esperados para el año requiere de la exposición reiterada a textos orales y escritos **auténticos**, de temáticas variadas y pertinentes. Los tipos de textos sugeridos presentan una mayor complejidad conceptual y lingüística dentro de una familiaridad temática. El éxito del proceso de aprendizaje también dependerá del adecuado reconocimiento de las intenciones comunicativas de los diversos discursos y de sus patrones de organización textual.

Habilidad	Aprendizajes esperados anuales
Comprensión lectora	<p><i>Al término del año escolar el alumno o alumna:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra comprensión de la información en textos escritos auténticos de naturaleza diferente y de extensión variada, relacionados con sus intereses, resolviendo los problemas que el texto presente o la tarea requiera: <ol style="list-style-type: none"> a) aplicando e integrando estrategias y técnicas de aproximación al texto y de búsqueda de información, de acuerdo a sus propósitos: <ol style="list-style-type: none"> i) lectura rápida (<i>skimming</i>) o, ii) focalizada (<i>scanning</i>), iii) lectura extensiva o, iv) intensiva; b) utilizando la organización del texto, claves o pistas textuales y lingüísticas para identificar diferentes tipos de texto y sus presuposiciones subyacentes, señalando su intención comunicativa predominante. 2. Lee en forma autónoma, con ayuda de diccionario: reconociendo el tópico e identificando temas y sub-temas y, o, los argumentos que se presentan; reconociendo secuencias temporales y siguiendo el desarrollo lógico de las ideas; estableciendo relaciones entre las partes y el todo; extrayendo conclusiones; sintetizando la información o aplicándola a sus proyectos específicos. 3. Lee en forma crítica: reconociendo el valor funcional de los textos, seleccionando la información pertinente a sus intereses; relacionando el contenido informativo con situaciones de la vida real; diferenciando entre hechos y opiniones; distinguiendo entre hipótesis, evidencia, inferencia y conclusión; formulando juicios acerca de la relevancia, pertinencia y aplicabilidad de la información para su formación; construyendo un producto representativo diferente: un afiche, caricatura o un nuevo texto.

- Comprensión auditiva**
4. Demuestra comprensión de la información proporcionada por **textos orales auténticos**, de naturaleza diferente y de extensión variada, resolviendo los problemas que la audición presente o las tareas requieran:
 - a) reconociendo el canal y el medio de comunicación, el tipo de texto, el tema del evento comunicativo y el número de participantes;
 - b) señalando la intención comunicativa del mensaje;
 - c) reconociendo el valor comunicativo de las pausas, de la entonación y de la acentuación (*stress*);
 - d) asociando palabras claves con el tema del mensaje;
 - e) recurriendo a la redundancia léxica para determinar el tópico;
 - f) identificando los participantes, sus características y relaciones, así como los roles que desempeñan, en eventos de dos o más participantes;
 - g) identificando las convenciones y las características lingüísticas del discurso en los distintos tipos de texto;
 - h) seleccionando estrategias de comprensión apropiadas a cada situación comunicativa, activando conocimientos y experiencias previas.
 - i) realizando tareas concretas, siguiendo instrucciones o resolviendo problemas (especialmente aplicable en establecimientos técnico-profesionales).
 5. Aplica estrategias de inferencia para extraer conclusiones o determinar la relevancia y aplicabilidad de la información.
- Expresión oral**
6. Resuelve situaciones comunicativas cotidianas en intercambios directos o mediatizados:
 - a) iniciando o respondiendo apropiadamente a solicitudes e invitaciones;
 - b) dando o siguiendo instrucciones;
 - c) haciendo sugerencias y ofreciendo explicaciones;
 - d) señalando y justificando gustos y preferencias;
 - e) expresando acuerdo o desacuerdo.
 7. Prepara y expone, de acuerdo a modelos dados por el docente, informes breves de textos (descriptivos, narrativos y argumentativos) trabajados en clase.
- Expresión escrita**
8. Produce textos breves:
 - a) notas acerca de textos leídos o escuchados;
 - b) descripciones de profesiones o actividades;
 - c) descripciones u opiniones acerca de actividades estudiantiles o culturales.
 9. Redacta C.V, cartas y avisos comerciales, escribe mensajes para correo electrónico, y/o faxes, usando de preferencia herramientas computacionales.
 10. Prepara informes breves del contenido informativo de textos leídos o de proyectos realizados.

Objetivo**Aprendizajes esperados anuales**

Al término del año escolar el alumno o alumna:

Objetivo léxico	11. Reconoce un léxico general y especializado de hasta 2.000 palabras, en una variedad de textos auténticos de temáticas diversas, con el objeto de resolver problemas de comprensión auditiva y lectora. 12. Reutiliza términos o expresiones claves en nuevas situaciones comunicativas y en la construcción de glosarios de términos especializados.
Objetivo valórico	13. Valora la información adquirida a través de la lengua extranjera como una contribución a su formación integral. 14. Aprecia el valor de la lengua extranjera como herramienta de uso en actividades profesionales y laborales.

Actividades genéricas

Las actividades genéricas, pasos esenciales para el logro de los aprendizajes esperados, son parte integral de los programas de Primero, Segundo y Tercer Año Medio. A las actividades planteadas para estos años, se agregan en este programa aquellas especialmente diseñadas para los requerimientos de Cuarto Año Medio. Dadas las características de este último año, será necesario reciclar todas las actividades puesto que los estudiantes podrán ser expuestos a cualquier tipo de texto. Será el docente quien deberá seleccionar aquellas más apropiadas a las situaciones comunicativas que se trabajen en clase. Las actividades tienen que ser ejercitadas sistemáticamente, de manera reiterada, y mediante ejemplos variados. Para referencia se incluye listado de otras actividades en el Anexo 4.

A continuación se proporciona un listado graduado de aquellas actividades especialmente relevantes para el trabajo con los nuevos recursos y tipos de texto que se incorporan en Cuarto Año Medio y se señalan ejemplos de ellas.

Comprensión lectora

ETAPA DE PRE-LECTURA	EJEMPLOS*
Predice el tipo de información de las diferentes secciones de periódicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisando periódicos chilenos e identificando sus diferentes secciones. • Ubicando diferentes textos en las secciones correspondientes. • Señalando la sección que corresponda a un texto de un periódico de habla inglesa.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE PRE-LECTURA	EJEMPLOS*
Predice el contenido informativo de noticias de periódicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Formulando preguntas que espera que el texto responda. • Pareando titulares con ilustraciones. • Señalando el carácter nacional o internacional del evento comunicativo. • Usando pistas textuales (título, fuentes, diagramación, tipografía, ilustraciones). • Destacando los titulares y bajadas con diferentes colores según contenido. • Reconociendo el significado de los sustantivos, simples o compuestos, de los titulares (<i>topic nouns</i>). • Dando una versión en español de los titulares y bajadas.
Predice la función comunicativa de editoriales, reportajes, entrevistas, notas culturales, avisos, caricaturas, tomadas de periódicos o informativos electrónicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Destacando las secciones, titulares y bajadas con diferentes colores según el género y su función comunicativa. • Seleccionado de una lista la función comunicativa predominante, de un texto dado, recurriendo a su experiencia de lector de periódicos en lengua materna.
Predice la audiencia del medio de comunicación respectivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Leyendo los titulares de diferentes periódicos chilenos y de habla inglesa. • Pareando descripciones del público lector dadas por el docente con los titulares correspondientes. • Comparando primeras páginas de diversos periódicos de habla inglesa.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE PRE-LECTURA	EJEMPLOS*
Predice el contenido informativo de: catálogos, manuales, prospectos, folletos, avisos, cartas comerciales, programas y paquetes computacionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretando estímulos visuales o gráficos y/o explicaciones dadas por el profesor o profesora. • Recurriendo a conocimientos previos sobre el tema. • Usando pistas textuales (título, diagramación, tipografía, ilustraciones). • Destacando los títulos y sub-títulos con diferentes colores según contenido. • Dando una versión apropiada en español de títulos y subtítulos. • Pareando ilustraciones representativas de actividades profesionales o laborales con el texto correspondiente.
Predice el contenido informativo de informes o artículos de divulgación científica y tecnológica.	<ul style="list-style-type: none"> • Usando pistas textuales (título y medio informativo). • Interpretando palabras claves. • Utilizando conocimientos previos. • Interpretando ilustraciones, tablas o gráficos. • Participando en “lluvia de ideas”.
Predice el contenido de folletos informativos relativos a actividades profesionales o laborales, descripciones de cargos y carreras.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretando estímulos visuales o gráficos (ilustraciones, diagramación, formato). • Identificando palabras claves. • Respondiendo preguntas usando conocimientos previos. • Asociando ilustraciones con términos claves.
Predice el contenido informativo de mensajes electrónicos (e-mail), avisos publicitarios o especializados.	<ul style="list-style-type: none"> • Recurriendo a la diagramación y rótulos. • Identificando el emisor y el tema.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE LECTURA	EJEMPLOS*
<p>Identifica el contenido informativo de noticias de periódicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicando técnicas de lectura rápida (<i>skimming</i>) a todo el texto. • Subrayando términos claves del titular y bajada. • Dando una versión en español del titular de la noticia. • Pareando frases con titulares. • Seleccionado, entre varias, la alternativa más representativa del contenido informativo. • Respondiendo un ejercicio de verdadero/falso.
<p>Identifica la organización de la información de las noticias de periódicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicando técnicas de lectura rápida (<i>skimming</i>) a todo el texto. • Aplicando técnicas de lectura focalizada (<i>scanning</i>) al titular, bajada y primer párrafo, elementos que contienen la información más relevante (ver explicación en capítulo Orientaciones metodológicas). • Diferenciando entre afirmaciones de carácter general y de información complementaria, o clasificando la información contenida en oraciones o párrafos en información general o específica.
<p>Identifica la intención comunicativa del texto: Informes noticiosos, reportajes, editoriales, artículos de opinión, cartas al editor, en periódicos, y artículos de divulgación científica y tecnológica, en revistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconociendo el medio de publicación, periódico o revista, señalando la fuente del texto. • Recurriendo a la diagramación y extensión del texto. • Etiquetando el texto de acuerdo a su función, aplicando técnicas de lectura rápida de acuerdo a los siguientes rubros: a) planteamiento de una opinión o punto de vista; b) información de un hecho contingente; c) información de avances científicos o aplicaciones tecnológicas. • Seleccionando de una lista aquella que mejor represente la intención comunicativa del texto en cuestión.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE LECTURA	EJEMPLOS*
Identifica el tipo de actividad cultural en noticias y reseñas culturales o trípticos de eventos.	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciando entre expresiones artísticas: plásticas, musicales, cinematográficas y teatrales. • Pareando una ilustración representativa con sus textos correspondientes. • Rotulando en inglés, según corresponda, cada texto según su rubro.
Identifica el tipo de texto: catálogos, manuales, prospectos, folletos, avisos, cartas comerciales, programas y paquetes computacionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconociendo elementos visuales o gráficos. • Reconociendo la organización textual y las características del discurso. • Seleccionando de una lista de títulos y subtítulos los correspondientes. • Seleccionando de una lista que contenga tipos de texto, aquél que corresponda según las características de su organización textual.
Identifica el propósito e intención comunicativa del mensaje en diferentes tipos de texto, o de las secciones de textos de mayor extensión.	<ul style="list-style-type: none"> • Recurriendo a elementos visuales y sus notas explicativas, a elementos tipográficos, viñetas, titulares o encabezados, en informes noticiosos y artículos de divulgación. • Reconociendo el valor comunicativo de íconos, ilustraciones, símbolos, siglas o recursos tipográficos. • Subrayando las oraciones más representativas. • Aplicando técnicas de lectura rápida para etiquetar textos de acuerdo a su función comunicativa, de acuerdo a los siguientes rubros: <ol style="list-style-type: none"> a) ofrecimiento de bienes o servicios; b) búsqueda de personal; c) funcionamiento (o mantención) de equipos, aparatos o instrumentos; d) instrucciones de uso de herramientas electrónicas para procesar, consignar u ordenar información o datos. • Eligiendo, entre varias alternativas, el título y sub-título más representativo del contenido informativo de un texto o sección de él.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE LECTURA

EJEMPLOS*

Aplica estrategias de localización de elementos lingüísticos o textuales, característicos de distintos tipos de texto para ubicar o inferir información general y específica.

- Rotulando secciones o párrafos.
- Reconociendo y diferenciando entre instrucciones de uso, medidas de seguridad y campos de aplicación en catálogos, manuales, prospectos y folletos, así como las recomendaciones o advertencias al usuario en catálogos y programas o paquetes computacionales (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).
- Diferenciando entre solicitud de información, ofrecimiento de productos o servicios, reclamos, etc. en cartas comerciales (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).
- Utilizando el valor comunicativo de los signos de puntuación, para reconocer: citas, frases explicativas, ejemplificaciones, notas de pie de página.
- Subrayando verbos de opinión en los editoriales y verbos de reporte en crónicas, reportajes e informes noticiosos; expresiones de atribución tales como: *“as x says”*, *“according to”* en noticias o artículos; abreviaturas, términos o expresiones que introducen información complementaria o ejemplificación, tales como *“i.e.”*, *“that is (to say)”*, *“in other words”*; *“e.g.”*, *“for instance”*, *“such as”*; expresiones de síntesis o conclusión tales como: *“in sum”*, *“consequently”*, *“we may conclude that”*; expresiones de similitud o contraste *“like”/“unlike”*; *“similarly”*, *“in contrast”*.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE LECTURA	EJEMPLOS*
Clasifica y/o jerarquiza la información contenida en distintos tipos de textos.	<p>Subrayando con distintos colores frases que contengan datos u información, causas y/o efectos, condiciones y resultados, información a favor o en contra, argumentos y contra-argumentos, información o ejemplos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copiando del texto la información correspondiente a las categorías solicitadas. • Numerando u ordenando oraciones o párrafos en categorías pre-determinadas. • Rotulando secciones en catálogos, manuales, prospectos, folletos, cartas comerciales, programas y paquetes computacionales • Completando en castellano una tabla con categorías pre-determinadas • Completando o haciendo diagramas o esquemas representativos de la información.
ETAPA DE POST-LECTURA	EJEMPLOS*
Utiliza el contenido informativo del texto para resolver tareas de distinta naturaleza.	<ul style="list-style-type: none"> • Respondiendo preguntas directas, ejercicios de verdadero/falso/no corresponde/, o de selección múltiple. • Resolviendo un problema práctico de su especialidad (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales • Diferenciando en una lista de aseveraciones cuáles corresponden a creencias (beliefs) o hechos (facts).
Aplica estrategias de búsqueda de información y técnicas de transferencia para mostrar comprensión de un texto de mayor complejidad y extensión.	<ul style="list-style-type: none"> • Completando un resumen guiado en inglés o un esquema o diagrama con la información jerarquizada. • Haciendo esquemas o diagramas, mapas conceptuales y/o organigramas, rotulándolos en el idioma extranjero. • Realizando un mapa conceptual en inglés o escribiendo un resumen en castellano.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE POST-LECTURA

EJEMPLOS*

Aplica estrategias de discriminación para extractar información relevante y/o aplicable a sus campos de interés o especialización.

- Tomando notas, en castellano si fuera necesario, de información relevante para otras áreas del currículo o de su especialidad (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).
- Subrayando verbos, adjetivos o expresiones que denoten una actitud positiva o negativa del autor del texto.
- Diferenciando entre hechos y opiniones, subrayando con diferentes colores o haciendo una lista.
- Haciendo listas de argumentos en pro o en contra en un texto argumentativo.
- Dando ejemplos de usos o aplicaciones de procesos, instrumentos, técnicas o actividades productivas (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).

Aplica estrategias de inferencia en textos provenientes de fuentes y medios variados.

- Reconociendo la intención del escritor o del medio informativo en textos argumentativos, subrayando pistas lingüísticas y marcadores discursivos.
- Determinando la relevancia o aplicabilidad de la información de acuerdo a sus necesidades e intereses.
- Señalando el tema o idea central del texto, su moraleja o mensaje.
- Señalando los aspectos positivos o negativos de una contribución científica o tecnológica.
- Señalando o haciendo una lista de las ventajas o desventajas de la aplicación de un proceso, de una técnica o de la utilización de una máquina o aparato (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE POST-LECTURA	EJEMPLOS*
<p>Aplica estrategias y técnicas de búsqueda de la información (en bibliotecas, internet, u otros recursos a su alcance).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrando textos complementarios a los temas abordados en clase, clasificándolos de acuerdo a su fuente y contenido informativo para realizar proyectos o trabajos de investigación.
<p>Evalúa, reflexiona y valora el contenido de los mensajes y su contribución a su formación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayando elementos lingüísticos representativos de valores universales en una selección de textos. • Subrayando palabras o expresiones que denoten actitudes discriminatorias en textos conectados con el mundo laboral. • Realizando afiches alusivos o redactando <i>slogans</i> apropiados de medidas de seguridad relativas a su área de especialización (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales). • Participando en debates que confronten distintas posiciones y argumentos extractados de los textos leídos en clase, en inglés o castellano.
<p>Evalúa la responsabilidad de los medios de comunicación en la formación de la opinión pública.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayando elementos lingüísticos que denotan actitudes positivas o negativas en noticias sobre eventos o conflictos nacionales o internacionales. • Diferenciando entre la posición de distintas fuentes citadas en editoriales o artículos de opinión.
<p>Evalúa y valora, objetiva y subjetivamente, la información de los diferentes tipos de texto trabajados en clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificando planteamientos y/ o aseveraciones de acuerdo a criterios externos, tales como evidencias, razones o posturas ideológicas. • Clasificando eventos o sucesos basándose en criterios internos, tales como prejuicios, creencias o preferencias. • Señalando la relevancia de la información transmitida por textos relativos a actividades productivas con respecto a sus necesidades e intereses. • Relacionando la información de prospectos, catálogos, folletos, paquetes computacionales, periódicos o revistas con carreras o actividades laborales de su interés (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE POST-LECTURA

EJEMPLOS*

Aplia sus conocimientos de aspectos discursivos, morfo-sintácticos y léxicos propios de cada tipo de texto.

- Reconociendo el valor comunicativo de recursos retóricos, tales como metáforas, analogías, y textuales: redundancia, enumeración, etc.
- Subrayando el uso de formas reducidas en titulares y encabezados de periódicos, revistas o mensajes electrónicos y dando sus equivalentes en castellano.
- Encerrando en un círculo fórmulas de introducción o presentación y de despedida en cartas comerciales y señalando sus equivalentes en castellano.
- Subrayando expresiones verbales y señalando la función comunicativa de por ejemplo: voz pasiva y formas impersonales en descripciones; formas imperativas y verbos modales en catálogos, prospectos y folletos; tiempo pasado y perfecto en informes noticiosos.
- Subrayando y señalando la función comunicativa de los verbos modales en diferentes textos.
- Subrayando y señalando la función comunicativa de expresiones que indican posibilidad, necesidad, recomendación o advertencia en diferentes textos.
- Resolviendo ejercicios de completación en párrafos o textos (*gap exercises*) con léxico temático o con los elementos lingüísticos faltantes para reconstituir un texto (*cloze*).

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

Comprensión auditiva

ETAPA DE PRE-AUDICIÓN	EJEMPLOS*
<p>Predice el contenido informativo y formula hipótesis acerca del desarrollo temático de diferentes mensajes: conversaciones telefónicas e información contenida en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizando ilustraciones, fórmulas o palabras claves presentadas por el profesor o la profesora y asociándolas con posibles situaciones comunicativas. • Reconociendo el significado en el contexto de ítems léxicos claves dados por el docente. • Leyendo un trozo preparatorio entregado por el profesor o profesora. • Anticipando la continuación del mensaje en base a ítems o frases claves, usando el botón de pausa para interrumpir la audición. • Anticipando la continuación de una historia recurriendo a las imágenes de un video al cual se le suprime el sonido.
ETAPA DE AUDICIÓN	EJEMPLOS*
<p>Valida hipótesis temática después de la primera audición.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchando los primeros 30 segundos de una grabación o viendo un minuto de un video. • Reconociendo la estructura pregunta-respuesta de las entrevistas o de alternancia en las conversaciones telefónicas.
<p>Identifica el tipo de emisión y de mensaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciando entre una entrevista y una conversación telefónica después de escuchar un minuto de dos grabaciones diferentes. • Distinguiendo entre avisos, juegos, jingles, y mensajes grabados, seleccionando de una lista de alternativas aquella que corresponde.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE AUDICIÓN	EJEMPLOS*
Identifica el tema central en mensajes de distinto tipo.	<ul style="list-style-type: none"> • Respondiendo oralmente o por escrito con una o dos palabras preguntas de carácter general. • Identificando con tics en un listado: tópicos, nombres, fechas, lugares, cargos o funciones, procesos productivos o actividades comerciales, instrucciones, recomendaciones o advertencias, según corresponda.
Discrimina entre información principal y complementaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Completando oraciones, diagramas, tablas o ilustraciones. • Respondiendo un cuestionario acerca de las características que mejor describen: a) el personaje entrevistado, b) el cargo que se ofrece o la actividad que se describe, c) el producto que se publicita o el servicio que se ofrece.
Organiza el contenido informativo de un texto oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenando, secuenciando, o clasificando, según instrucciones, el contenido informativo. • Rotulando o completando diagramas e ilustraciones. • Pareando oraciones representativas del mensaje oral con ilustraciones. • Completando una tabla con la información entregada o solicitada en una conversación telefónica
Transcribe el mensaje o transfiere información.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizando las acciones que las tareas soliciten: <ol style="list-style-type: none"> a) copiando datos para cumplir una instrucción; b) anotando un mensaje telefónico; c) ilustrando un pronóstico del tiempo o características climáticas.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ETAPA DE POST-AUDICIÓN	EJEMPLOS*
Sintetiza los aspectos relevantes del mensaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Rellenando en inglés los espacios predeterminados de la versión escrita de una conversación telefónica o de una noticia. • Subrayando o encerrando en un círculo las características principales del cargo o producto ofrecido en un aviso. • Haciendo una ilustración o caricatura de los personajes o situación en una entrevista. • Haciendo una lista en inglés o resumiendo en castellano el contenido informativo de un video o entrevista.
Sigue instrucciones para realizar tareas concretas (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujando objetos o figuras. • Haciendo figuras con papel, fósforos u otros elementos. • Construyendo o ensamblando objetos o figuras. • Realizando las acciones o movimientos necesarios en una situación de emergencia.
Evalúa la información de los diferentes textos trabajados en clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Indicando la relevancia o aplicabilidad de la información en una lista, según sus necesidades e intereses.
Refuerza elementos morfosintácticos y léxicos propios del discurso oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Practicando con un compañero fórmulas características de las conversaciones telefónicas y de las entrevistas. • Organizando términos dados por el docente en mapas léxicos, campos semánticos o especialidades en los establecimientos Técnico-Profesionales. • Haciendo listados (o glosarios) de fórmulas propias de cada tipo de discurso o función comunicativa (tipos de pregunta, verbos de opinión, advertencias, etc.).

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

Expresión oral

ACTIVIDADES GENÉRICAS

EJEMPLOS*

Participa en intercambios relativos al contenido de mensajes: conversaciones telefónicas, entrevistas, secuencias de instrucciones, avisos, noticiarios.

- Formulando preguntas y respuestas.
- Modelando, reproduciendo o practicando los mensajes con el docente o compañeros.
- Creando entrevistas a personajes de su interés y practicando los roles con compañeros.
- Creando y actuando entrevistas de trabajo.

Aplica los conocimientos adquiridos para dar y solicitar información o expresar opiniones y puntos de vista.

- Dando instrucciones a sus compañeros o compañeras de acciones a realizar o a evitar (especialmente aplicable para establecimientos Técnico-Profesionales).
- Creando diálogos de acuerdo a modelos dados.
- Proporcionando la información u opinión requerida en diálogos y conversaciones.

Expresión escrita

ACTIVIDADES GENÉRICAS

EJEMPLOS*

Selecciona, organiza, secuenciar, transfiere o sintetiza la información de un texto trabajado en clase.

- Completando esquemas, diagramas, tablas o gráficos; rellenando documentos bancarios, balances, facturas, contratos, formularios o avisos prediseñados.
- Tomando notas o tabulando información dada en forma oral o escrita.

* Revisar listado de otros ejemplos en Anexo 4.

ACTIVIDADES GENÉRICAS**EJEMPLOS***

Utiliza la información de un texto dado y aplica sus conocimientos lingüísticos para crear nuevos textos.

- Redactando el titular de una noticia o escribiendo el título de un texto.
- Parfraseando noticias, avisos o notas.
- Redactando cartas comerciales de diferente tipo y solicitudes de trabajo.
- Redactando, en grupos, tarjetas de saludo o invitación, mensajes electrónicos breves o faxes, según modelos trabajados en clase.
- Redactando párrafos de hasta 7 oraciones con el fin de dar información o expresar opiniones acerca de un objeto o tema.
- Redactando, en grupos, avisos comerciales o descripciones de cargos, de acuerdo a modelos dados.
- Redactando, en grupo, una carta al editor de un periódico acerca de un hecho contingente.
- Registrando por escrito áreas de aplicación o posibles usuarios de un objeto, de un descubrimiento científico, de una innovación tecnológica, o de un producto o servicio.
- Redactando instrucciones, recomendaciones o advertencias.

Orientaciones metodológicas

Indicaciones generales para desarrollar habilidades

El programa de Cuarto Año Medio utiliza como recurso para desarrollar las habilidades distintos tipos de textos escritos y orales auténticos, representativos de una amplia variedad de situaciones comunicativas, que permiten responder a las necesidades e intereses particulares de los estudiantes y de las distintas modalidades de establecimiento. La gran ventaja de usar textos auténticos es que ellos proporcionan las bases para desarrollar actividades y tareas significativas de comprensión y producción, dentro de marcos temáticos, discursivos, gramaticales y léxicos que corresponden a situaciones comunicativas reales.

Para la adecuada implementación y aplicación del programa en la sala de clases, el docente debe contar con recursos pedagógicos diferentes y variados para desarrollar las habilidades lingüísticas que correspondan. El trabajo con textos auténticos requiere que el profesor o profesora haga una prospección de las fuentes de información apropiadas a los intereses y necesidades de sus estudiantes, de acuerdo a la modalidad de su establecimiento y a las especialidades particulares de cada establecimiento Técnico-Profesional, en los casos que corresponda. De esta manera podrá evaluar qué recursos pedagógicos son más apropiados para cada instancia del proceso de aprendizaje. El docente puede seleccionar sus materiales de enseñanza de los módulos de ejemplo que acompañan este programa, del texto que proporciona el Mineduc, o recurrir a materiales especialmente preparados por el equipo docente. En todo caso, ninguna de estas alternativas es excluyente; por el contrario, se consideran complementarias y necesarias para responder a los requerimientos de sus estudiantes.

Independientemente de los recursos y de los materiales seleccionados, el docente debe considerar los siguientes criterios para el trabajo con textos auténticos: (i) escoger textos cuyos contenidos sean de temática familiar para el alumnado, vinculados a sus experiencias previas y área o sector de especialización; (ii) determinar el nivel de dificultad conceptual y lingüística del texto escrito u oral, para poder así establecer una secuencia adecuada en los materiales de enseñanza; (iii) elegir los ejemplos de actividades genéricas correspondientes a las distintas habilidades, en sus etapas de desarrollo respectivo; (iv) determinar los contenidos morfo-sintácticos y el vocabulario que serán presentados en las etapas de pre-lectura y pre-audición y ejercitados durante las etapas de post-lectura y post-audición; (v) preparar actividades de auto-evaluación, que permitan desarrollar las capacidades de aprendizaje independiente del alumnado, y a éste conocer sus fortalezas y debilidades, y (vii) construir instrumentos de evaluación formal que midan los niveles de logro alcanzados en los aprendizajes esperados terminales de la Educación Media.

La comprensión es un componente esencial de la comunicación así como una condición previa para la adquisición y aprendizaje eficiente de una lengua extranjera. La comprensión de los textos auténticos requiere acceso a tres tipos de conocimiento que el docente necesita activar por medio de actividades especialmente diseñadas.

- **Conocimiento del mundo** aquel conjunto de hechos e hipótesis que acumulamos y que nos permite asignar significado a los textos.
- **Conocimiento de los usos del discurso** el cual nos indica de qué tipo de evento comunicativo se trata y generar expectativas apropiadas acerca de su estructura y contenido.
- **Conocimiento lingüístico** decir el conocimiento acumulado de la gramática de la lengua materna y extranjera, que nos permite crear las condiciones para aprender.

La decisión de usar periódicos de habla inglesa u otros medios de comunicación actualizada como fuente prioritaria de textos en la clase de lengua extranjera ofrece ventajas al docente en relación a accesibilidad, costo y motivación (contenidos, especificidad, contingencia).

El periódico es de fácil acceso ya sea a través de una suscripción, compra ocasional o vía internet y su costo es reducido. Es un recurso motivante por la variedad de sus contenidos, porque informa acerca de hechos de actualidad y porque es representativo de diferentes visiones del mundo. El docente puede seleccionar aquellos tipos de texto y contenidos más afines a los intereses de sus estudiantes.

El uso de los medios de comunicación masiva como recurso en la clase de lengua extranjera es relevante para los estudiantes de ambas modalidades de establecimientos, y es de especial interés para el alumno y alumna de los establecimientos Científico-Humanista. Aun cuando los docentes de los establecimientos Técnico-Profesionales privilegien textos que informen de actividades productivas, gestión e implementación tecnológica, es recomendable la exposición de estos estudiantes a textos de información general y cultural que se difunden en los medios de comunicación de masas.

Para el logro de los aprendizajes esperados en las habilidades receptivas son fundamentales la motivación, la aplicación de los conocimientos previos, las actividades de predicción, comprensión, reforzamiento y seguimiento que se programen para las etapas de pre, durante y post- audición y lectura. El logro de los aprendizajes esperados en las habilidades productivas se facilita con la exposición reiterada al lenguaje oral y escrito. Es importante que las actividades de expresión oral y escrita que se realicen se desprendan de los temas de los textos ya trabajados en clase, que ellas tengan un propósito comunicativo identificable para los estudiantes y que éstos las valoren como enriquecedoras para su formación. Se recomienda al profesor y profesora que a partir de las actividades desarrolladas por los estudiantes y a raíz de los temas abordados, éstos generen productos como revistas juveniles, trípticos o folletos, grabaciones y creación de base de datos con la información obtenida de los textos trabajados. Para ello pueden utilizar herramientas computacionales

El objetivo léxico establecido para este último año es de 2000 términos de reconocimiento. Ellos comprenden el léxico temático, y el léxico básico, común para ambas modalidades. Los aprendizajes esperados establecidos se logran utilizando estrategias y técnicas de presentación, ejercitación y fijación que permitan incrementar el bagaje léxico y su posterior aplicación a otras situaciones comunicativas. Cuando los temas lo permitan, el docente dedicará especial atención a la reflexión y discusión de los aspectos valóricos o de asuntos controvertidos, aceptando la diversidad de puntos de vista u opiniones de las fuentes y de los estudiantes, promoviendo la tolerancia y valorando la expresión del disenso.

Indicaciones específicas para el logro de los objetivos de comprensión lectora y auditiva y de expresión oral y escrita

A continuación se dan las indicaciones más pertinentes para el desarrollo de las cuatro habilidades en ambas modalidades de establecimientos.

Para desarrollar la comprensión lectora y auditiva

El punto de partida para el desarrollo de las habilidades receptivas lo constituye la selección de textos auténticos, escritos y orales a ser utilizados en la sala de clases. El desarrollo de estas habilidades requiere de tres etapas en el trabajo con textos auténticos: la etapa de pre-lectura y pre-audición, la etapa de lectura y audición y aquellas de post-lectura y post-audición. Cada una de ellas apunta al desarrollo de estrategias y técnicas necesarias para el logro de los aprendizajes esperados.

Pre-lectura y pre-audición

La comprensión en lengua extranjera requiere de estrategias de aproximación al texto y de descubrimiento de sus propósitos comunicativos. Durante esta etapa se recomienda que el docente:

- Active los conocimientos previos de los estudiantes en torno al tema recurriendo a las experiencias comunicativas en lengua materna.
- Anticipe las dificultades lingüísticas presentando o explicando palabras claves, expresiones o combinaciones léxicas por medio de ilustraciones, uso de diccionario, definiciones u otros recursos.
- Realice actividades que permitan a los estudiantes predecir el contenido, el propósito comunicativo o las características del texto en cuestión.
- Entregue información acerca del propósito comunicativo de los medios de comunicación de masas y de los textos profesionales especializados.
- Informe acerca de las características de la organización textual de los nuevos tipos de texto.

Por ejemplo, si los estudiantes no son lectores habituales de periódicos en lengua materna, es importante que en la etapa de pre-lectura se recurra a periódicos chilenos para, trabajando en grupos, se familiaricen con las normas y convenciones del registro, infieran a qué tipo de público lector se dirige el periódico respectivo y cuáles son las funciones comunicativas de los diferentes géneros: editorial, reportaje, crónica, informe noticioso, carta al director, etc., para estar así en condiciones de reconocer estas funciones en su trabajo posterior con periódicos de habla inglesa. De igual forma, si los estudiantes desconocen las características de una entrevista de trabajo será necesario que en la etapa de pre-audición el docente señale sus características y objetivos, dé ejemplos de preguntas y respuestas tipo, o les entregue una muestra escrita, en lengua materna si fuera necesario.

En el caso del periódico las estrategias de aproximación al texto escrito adquieren especial relevancia dada la variedad de tipos de textos que lo conforman y de los propósitos comunicativos que se persiguen. Estas estrategias recurren al reconocimiento de pistas textuales y lingüísticas que el escritor utiliza en la producción de su texto.

Son pistas textuales aquellas que ayudan a descubrir la organización del texto, el tipo de mensaje y su propósito. Entre ellas se destacan los encabezados de secciones, la diagramación y la tipografía.

Es también importante estar familiarizado con las convenciones de los diferentes géneros discursivos en los textos de periódicos y otros tipos de textos como catálogos, manuales operativos, avisos y cartas comerciales. En el caso de los periódicos, estas pistas permiten al lector identificar si el evento comunicativo es una noticia, una crónica, un reportaje, una entrevista, un artículo de opinión, una editorial, etc. En el caso de los textos técnicos especializados, ellas permiten predecir el destinatario y el contenido informativo.

Lectura y audición

Durante esta etapa se recomienda que el docente:

- Facilite la comprensión global mediante aproximaciones sucesivas al texto escrito u oral, dividiéndolo en segmentos significativos.
- Ayude a la identificación de la función comunicativa de marcas textuales y discursivas en textos escritos, y de las pausas, los cambios de turno, las fórmulas introductorias y de cierre en textos orales.
- Utilice diferentes ejemplos de actividades que permitan a los estudiantes pasar de la recepción a la producción escrita u oral. Por ejemplo, de una lectura informativa a una lectura crítica o de una audición a una aplicación práctica.

Las estrategias de aproximación al texto también son necesarias durante esta etapa y ellas se basan fundamentalmente en la utilización de pistas lingüísticas. Son pistas lingüísticas aquellas que permiten al lector identificar el tema, las fuentes de la información, los participantes, así como las características de la situación comunicativa y de su contexto espacio-temporal. Aun cuando los elementos lingüísticos que cumplen esta función son de naturaleza y clase gramatical diferente, todos ellos cumplen un rol de predicción. Los marcadores de persona o entidades (pronombres personales o nombres propios) permiten reconocer a los participantes; los marcadores espacio-temporales permiten conocer el momento y el lugar del evento comunicativo que se informa, reporta o comenta. Los verbos de opinión y los términos calificativos son característicos de las editoriales; las formas imperativas y términos o expresiones léxicas, tales como “warning”, “danger”, “safety procedures”, son característicos de los catálogos y manuales operativos. Es necesario que los estudiantes aprendan a reconocer estas pistas, puesto que ellas les permitirán reconocer el tipo de texto y predecir su contenido informativo (ver sugerencias en módulos). El uso de los elementos cognados, así como el conocimiento de las estructuras y el léxico acumulado durante los años anteriores son también un recurso importante para la apertura al contenido informativo del texto respectivo.

Durante la etapa de lectura, el docente dedicará especial atención a la lectura crítica de manera tal que el alumno y la alumna puedan diferenciar, por ejemplo, entre la función persuasiva y de reporte de la información, señalando en este caso las diferencias entre discurso directo e indirecto y destacando el valor comunicativo de los diferentes tipos de verbos que introducen la información. Es igualmente importante que el docente destaque las características textuales del texto tipo argumentativo y las manifestaciones lingüísticas de la función persuasiva que se manifiestan de preferencia en las editoriales.

Etapa de post-lectura y audición

Durante esta etapa se recomienda que el docente utilice diferentes ejemplos de actividades que:

- Contribuyan a desarrollar la capacidad de síntesis en la re-escritura guiada de un texto oral o escrito o de exposición oral siguiendo modelos trabajados en clase.
- Incentiven la capacidad de inferencia y la expresión de opiniones acerca de temas trabajados en clase.
- Refuercen el conocimiento de la lengua extranjera a través de la ejercitación de aspectos gramaticales o ítemes léxicos.
- Integren las cuatro habilidades en actividades de consolidación.
- Promuevan un mayor conocimiento de registros y géneros mediante la búsqueda guiada, en biblioteca o internet, de otros textos sobre temas de interés trabajados en clase para proyectos o lectura personal.
- Permitan aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones de la vida real.

Expresión oral y escrita

En este último año de Educación Media se recomienda que los docentes usen todas las oportunidades para desarrollar las habilidades productivas como un medio de comunicación en la sala de clases, de retención de la información significativa, de expresión de juicios valóricos y como un instrumento de evaluación de las competencias comunicativas alcanzadas.

El desarrollo de las habilidades productivas se facilita cuando se consideran los siguientes factores:

- La familiaridad de los estudiantes con los contenidos temáticos requeridos para realizar la actividad.
- La utilización de actividades de producción por parte del docente en las instancias de introducción (etapas pre) y de consolidación (etapas post) por parte de los estudiantes. Por ejemplo, como actividades de seguimiento es deseable que los jóvenes utilicen correo electrónico y listas de interés como recursos de fácil uso. Para el intercambio por correo electrónico visitar: <http://www.kyoto-su.ac.jp/~trobb/keypals.html> luego entrar a Kidcafe- Individual y Kidcafe- Query; <http://www.cwn.org.uk/school-friends/index.html> Para formar grupos de interés y compartir correo a través de una lista visitar: <http://www.elistas.net/>
- La pertinencia de la actividad que se programe para los intereses y necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, la preparación de un C.V. y la redacción de una carta comercial en la expresión escrita y la dramatización de una situación comunicativa (role-play) en la expresión

Para el logro del objetivo léxico

El reconocimiento del valor comunicativo del vocabulario por parte de los estudiantes, así como el manejo adecuado de estrategias de descubrimiento y consolidación del léxico por parte de los docentes, contribuirá al logro de este objetivo. El léxico de 2000 términos que constituye la meta para el término de la Educación Media corresponde al manejo de un vocabulario pasivo de reconocimiento. Este vocabulario incluye las palabras de mayor frecuencia, léxico básico, así como aquellas correspondientes al contenido semántico de los textos, léxico temático. Para trabajar el objetivo léxico y medir su logro, el docente debe recordar que existen niveles de aprendizaje del léxico que se manifiestan en lo que el alumno y la alumna puede hacer con un término o expresión particular. Al seleccionar los textos y planificar sus actividades, el profesor o profesora debe seleccionar los términos básicos o temáticos que serán presentados, ejercitados y consolidados, decidiendo el nivel de logro a alcanzar, según sea la frecuencia de uso del léxico básico y la relevancia y pertinencia del léxico temático.

Aspectos fundamentales en la progresión del aprendizaje del léxico

NIVELES	Lo que el estudiante puede hacer con un término en especial
TÉRMINO DESCONOCIDO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca ha visto o ha escuchado la palabra. 2. La ha visto o escuchado pero no sabe lo que significa.
TÉRMINO FAMILIAR	<ol style="list-style-type: none"> 3. Es capaz de adivinar el significado del término en contexto pero lo olvida rápidamente. 4. Es capaz de reconocer sus formas principales en contexto. 5. Es capaz de reconocer todas las formas en contexto.
TÉRMINO INCORPORADO	<ol style="list-style-type: none"> 6. Reconoce la palabra fuera de contexto. 7. Es capaz de dar su sentido general. 8. Es capaz de dar parte de su significado correcto. 9. Es capaz de dar su significado correcto. 10. Es capaz de aplicarlo correctamente en otra situación.

Los textos privilegiados para el Cuarto Año Medio presentan ciertas particularidades léxicas que el docente tiene que trabajar con los estudiantes para que ellos puedan reconocerlas posteriormente, incorporarlas y aplicarlas en el trabajo con otros textos de su interés. Estas particularidades se agregan a la dificultad de leer en una lengua extranjera.

Por ejemplo, el lenguaje de los periódicos, y de los medios de comunicación en general, recurren a expresiones idiomáticas y una jerga cuyas raíces son eminentemente culturales y que el alumno y alumna, por lo tanto, desconoce. En estos casos el docente las presentará y explicará o las introducirá en un glosario adicionado al texto, de manera tal que no interfieran con la comprensión de la

información. También es importante que el profesor o profesora recuerde a sus estudiantes que las palabras tienen diferentes significados según el contexto y decida cuáles de estos significados deberán ser identificados, recordados y/o aplicados. Los titulares y bajadas de periódicos presentan una dificultad léxica adicional. Estos se construyen para llamar la atención del público lector por lo cual se recurre a usos metafóricos y a juegos de palabras que se expresan fundamentalmente en expresiones nominales. En este caso es importante que el docente explique y presente las combinatorias de palabras, así como los mecanismos de pre- y post modificación de los sustantivos en inglés para facilitar el trabajo de sus estudiantes. Dada la relevancia de este mecanismo y la frecuencia de su uso también en los textos especializados, es necesario programar actividades que ejerciten y consoliden los sustantivos compuestos y nominales complejos en las actividades de post-lectura. Para facilitar la lectura de textos especializados el docente tiene que destacar el léxico temático en actividades de presentación, ejercitación y consolidación y promover el uso de diccionarios y la construcción de mapas semánticos y glosarios especializados. Para la construcción de glosarios especializados, puede recurrir al uso de traductores tales como los que se encuentran en:

<http://babelfish.altavista.com>; <http://www.dictionary.com/translate/>;
www.dictionary.com; <http://travlang.com/languages>;
http://jump.altavista.com/in_tf; www.britanica.com

En suma, es importante que el docente:

- **revise** los textos y seleccione aquellas palabras que deberán ser presentadas en actividades de pre-lectura y pre-audición, y ejercitadas o reutilizadas en actividades de post-lectura y post-audición.
- **utilice** los términos cognados como elementos conocidos o presente los términos claves mediante diferentes técnicas para facilitar la comprensión de los textos y dar seguridad a los alumnos y alumnas.
- **relacione** los elementos léxicos construyendo familias de palabras, redes léxicas (sinónimos, antónimos) y mapas semánticos para su posterior referencia o internalización.
- **ejercite** los términos de mayor frecuencia seleccionados como representativos de los textos tipo en actividades de producción oral y escrita.
- **incentive** al estudiantado a usar herramientas de consulta (diccionarios bilingües o monolingües) y a construir mini-glosarios temáticos en actividades de post-lectura y post-audición.

Para el logro del objetivo valórico

El objetivo valórico en el Subsector Lengua Extranjera está íntimamente ligado a los contenidos temáticos de los textos que se trabajen en el aula. En programas anteriores se ha insistido en este principio, señalándole al docente la importancia de la selección de los textos puesto que sus temas son instancias valiosas de reflexión y formación. En algunos programas se ha enfatizado la relación interdisciplinaria del currículo; en otros, se ha destacado la relación del hombre con la sociedad o el trabajo cooperativo, al insistir en el valor formativo de las actividades de grupo. Se destaca durante este año la contribución del idioma extranjero como herramienta de acceso a la información en la formación integral del educando y en el desarrollo de sus potencialidades para el futuro campo laboral y/o académico en el cual se integre.

Para Cuarto Año Medio se han seleccionado textos representativos de los medios de comunicación de masas y de actividades productivas y laborales que permitan ilustrar valores permanentes tales como: respeto a la diversidad de opiniones y posturas ideológicas, así como el valor del trabajo manual e intelectual como forma de desarrollo personal. Las metas que se proponen para Cuarto Año Medio son las siguientes:

1. Valorar la contribución de la lengua extranjera a su formación personal y vocacional.
2. Comprender el impacto social de las tecnologías informáticas y de comunicación.
3. Apreciar toda diversidad, respetando y valorando las ideas, opiniones y creencias distintas de las propias.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

La evaluación es parte integrante y reveladora del aprendizaje de una lengua extranjera. El docente decide cuándo es necesario reunir evidencias cualitativas, aquéllas referidas al proceso

de aprendizaje, o cuantitativas, aquéllas que miden los resultados parciales o globales del trabajo realizado. Es necesario, por lo tanto, que el sistema de evaluación contemple diferentes instancias para obtener información durante el proceso de aprendizaje de cada alumno o alumna, así como otras instancias que permitan medir el nivel de logro de los aprendizajes esperados, de cada uno de los integrantes del grupo-curso, en distintos momentos del proceso.

El programa contiene un listado de actividades genéricas que se organizan jerárquicamente, de menor a mayor grado de dificultad, en las tres etapas contempladas para el desarrollo de las habilidades. Las actividades correspondientes a las etapas de pre-lectura y pre-audición, por su naturaleza particular, no deben ser utilizadas como instancias de evaluación. Sin embargo, las actividades presentadas para las dos etapas siguientes son susceptibles de ser evaluadas, puesto que indican el grado de desarrollo de las habilidades respectivas y permiten determinar el nivel de logro de los aprendizajes esperados. Con el objeto de facilitar el trabajo del docente, se agrega en este programa un icono (3-) frente a aquellas tareas de aprendizaje que pueden ser utilizadas para evaluar el proceso o para calificar el nivel de logro de los aprendizajes esperados, según el propósito que el docente asignen a cada instancia de evaluación.

EVALUACIÓN DEL PROCESO

Las instancias de evaluación del proceso que el profesor o la profesora planifique, así como los ejercicios de auto-evaluación que los materiales de enseñanza incluyen, proporcionan la necesaria retroalimentación acerca del proceso de aprendizaje y de la efectividad de la docencia. Las actividades de evaluación son parte integrante del trabajo docente, deben realizarse en forma sistemática y ser representativas de los aprendizajes esperados y de los contenidos a retener y aplicar. Sus resultados son, además,

indicativos de problemas de aprendizaje, individuales o del grupo, y permiten al profesor o profesora programar actividades de aprendizaje complementarias.

Todas las actividades que el docente planifique e implemente como parte de su actividad de enseñanza pueden servir como instancias de evaluación. Sin embargo, no es necesario que todas ellas se transformen en calificaciones, ya que su propósito fundamental es informar a los alumnos y alumnas de sus debilidades y fortalezas y al profesor o profesora programar actividades de refuerzo si fuere necesario.

Por la naturaleza de los textos elegidos para este año, las actividades de evaluación formativa deben contemplar una corrección inmediata (individual, entre pares, o de grupo, según actividad) que permita verificar la pertinencia y/o la exactitud de la información extractada: su adecuada aplicación a nuevos contextos en el caso de textos especializados y la verosimilitud de las posibles interpretaciones que los estudiantes hagan de la información obtenida de la lectura de muestras de periódicos.

El instrumento fundamental para la evaluación del proceso es el Registro de observaciones. Este permite evaluar, de manera rápida y efectiva, el progreso de alumnos y alumnas mediante distintos tipos de actividades, sean ellas individuales, de pares o de grupo. Con este propósito, por ejemplo, se pueden evaluar las actividades con un tic para trabajo hecho y con una cruz para el no realizado. Las actividades que pueden ser evaluadas con este procedimiento son: las tareas escritas que se hacen en la clase o en el hogar, la construcción de glosarios bilingües, la participación espontánea de alumnos y alumnas mediante preguntas o respuestas, la construcción o reproducción de diálogos, la participación en juego de roles, u otros que el docente determine. Otros procedimientos especialmente recomendables para la evaluación del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera son los siguientes:

- carpetas con recopilación de trabajos, individuales o de grupo, tales como proyectos de búsqueda o aplicación de información;
- portafolios y/o dossiers con información concerniente a carreras y/o actividades laborales o productivas;
- ejercicios de auto-corrección relativos al contenido informativo o lingüístico de los textos;
- construcción de glosarios temáticos, mapas semánticos, etc.

Todos estos procedimientos, en su conjunto, entregan al profesor o profesora información valiosa con respecto al proceso de aprendizaje e informan a los alumnos y alumnas de sus fortalezas y debilidades. El docente decidirá cuáles de estas actividades, tomadas en forma individual o conjunta, se transformarán en calificación al término de una lección o unidad, puesto que reflejan el logro parcial o global de algún aprendizaje esperado.

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

El proceso de evaluación debe entregar al docente datos fidedignos acerca del desempeño de los estudiantes en las distintas instancias de medición que se programen. La evaluación de resultados mide los niveles de logro, parcial o global, de las metas planteadas. La meta final de este subsector es que el alumno y alumna pueda acceder a la información de cualquier texto de su interés, sea éste oral o escrito, y evaluarlo críticamente. Por lo tanto, las actividades de evaluación que se planifiquen y programen deben tener un carácter integrador y práctico, puesto que se trata del último año de Educación Media. **Las actividades de medición se realizarán a partir de un texto y deben tender a la integración de habilidades. El nivel de logro de los aprendizajes esperados se medirá en términos de aplicación del conocimiento adquirido a situaciones nuevas de comunicación.**

Las actividades de medición pueden realizarse a través de pruebas o de otras actividades especialmente planificadas para tales efectos. Las pruebas incluirán preguntas representativas de los ejemplos de actividades utilizadas en el proceso de enseñanza, cautelando que su nivel de dificultad y complejidad sea creciente y progresivo. Por ejemplo, las actividades de localización y reconocimiento de la información son las de menor grado de dificultad; las actividades de lectura crítica, por el contrario, son las de mayor nivel de complejidad. En términos de tipos de ejercicios, el “cloze” es aquél que mejor integra el contenido informativo con el contenido lingüístico.

Para la medición de las habilidades receptoras, los instrumentos deben incluir textos nuevos, no utilizados en clases, pero similares en su organización textual y contenidos lingüísticos; sus temas deben ser afines y corresponder al nivel de desarrollo conceptual y lingüístico de los estudiantes. Las preguntas de las pruebas deben medir fundamentalmente la comprensión y no el conocimiento aislado y mecánico de elementos morfo-sintácticos o léxicos. La producción escrita está integrada en la medición de las habilidades receptoras y muestra el grado de aprehensión de la información. La medición de la producción oral podrá ser efectuada como una actividad, individual o de grupo, especialmente diseñada para este fin.

Siendo este el último año de Educación Media, es importante incorporar procedimientos evaluativos no tradicionales durante el año, que permitan medir los niveles de logro alcanzados. Para evaluar la comprensión lectora, se sugiere enfrentar al alumno y a la alumna a situaciones reales de búsqueda y procesamiento de la información. A continuación, se ilustra una alternativa integradora, diferente a las pruebas tradicionales, que puede ser utilizada con este propósito. También se sugiere cómo evaluar la comprensión auditiva en situaciones reales de comunicación.

Las actividades de evaluación para la comprensión lectora comprenden las etapas y pasos que se explican a continuación. También se señala el papel que cumplen tanto el docente como sus estudiantes en cada etapa. Pero, dado que la actividad propuesta requiere de tres períodos de clases, será el profesor o profesora quien decida si el trabajo realizado se califica en forma global o por etapas, en qué momento del curso se realiza y si es necesario incluir en su planificación más de una instancia de este tipo.

- (i) **Selección del texto.** De un conjunto variado de muestras representativas de periódicos proporcionados por el docente, los estudiantes, organizados de preferencia en grupos mixtos de cuatro, revisan rápidamente los textos y deciden en forma conjunta qué texto eligen. Al término de la sesión cada grupo comunica por escrito al profesor o profesora su decisión acompañada de una breve justificación. (Una hora)
- (ii) **Aproximación y primera lectura del texto.** El grupo se hace una serie de preguntas y predice el contenido del texto basándose en sus experiencias, el título y otras ayudas que proporcione el texto (ilustraciones, tablas, etc.). Se asignan tareas y realizan una lectura rápida subrayando cognados y términos que dificultan la comprensión. Buscan sus significados en diccionario o consultan glosarios y verifican sus predicciones. El docente recibe una lista de las preguntas con las respuestas correspondientes y una lista de los términos desconocidos. (Una hora).
- (iii) **Procesamiento y evaluación de la información.** Los integrantes del grupo leen el texto nuevamente, corrigen sus respuestas de acuerdo a pauta entregada por el docen-

te y completan, alternativamente, un cuestionario dado por éste o diagramas o tablas en inglés con la información obtenida y realizan una breve síntesis en castellano del texto en cuestión o un glosario con un mínimo de términos relacionados con el tema del texto. (Una hora).

En relación a la comprensión auditiva, dadas las dificultades inherentes a su realización y evaluación, se recomienda planificar sólo un procedimiento evaluativo de este tipo no tradicional de evaluación, preferentemente durante el segundo semestre y en un período que no coincida con las actividades de fin de año. Esta actividad comprende las siguientes etapas y pasos:

- (i) **Selección de mensajes orales y preparación de guía de trabajo y de medición.** El docente elige al menos tres textos orales representativos de situaciones comunicativas diferentes y los graba. Por ejemplo, conversaciones telefónicas, personales o profesionales, entrevistas de trabajo o a algún personaje de su interés, intercambios de solicitud y de entrega de información o de adquisición de bienes y servicios en distintos lugares: oficina, tienda, restaurante, hotel, aeropuerto, estación, etc. Una vez elegidas las situaciones y los textos, el profesor o profesora prepara una guía de apresto y preparación para la audición que contenga una breve descripción de la situación, un glosario si fuera necesario, y una guía de ejercicios para medir la comprensión, retención y evaluación de la información .
- (ii) **Apresto y preparación para la audición.** Los estudiantes trabajan la guía en grupos de a cuatro, especulan acerca de la naturaleza de la información, de las características de los participantes y de las expresiones lingüísticas apropiadas.
- (iii) **Audición y resolución de interrogantes.** Los estudiantes escuchan el primer texto dos veces y resuelven los ejercicios correspondientes, y así sucesivamente. (El total de la actividad -etapas dos y tres- no debería sobrepasar una hora pedagógica).

Este tipo de actividad, u otras similares que el docente prepare, estarán incorporadas en la planificación anual porque responden a situaciones comunicativas reales, a los diferentes intereses y necesidades de los estudiantes e integran la comprensión lectora y auditiva con la expresión escrita, reemplazando las pruebas globales tradicionales. Estos dos tipos de evaluación pueden ser igualmente aprovechados como instancias de aprendizaje, de reflexión de aspectos valóricos y de consolidación lingüística, cuando el profesor o profesora entregan las correcciones correspondientes y los estudiantes revisan y corrigen el trabajo realizado.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para la evaluación y medición de las actividades de comprensión lectora y comprensión auditiva hay que diferenciar los niveles de precisión que se requieren en el procesamiento e interpretación de la información, de acuerdo a la fuente y los tipos de texto. (Ver ejemplos en Módulos).

En el caso de la comprensión de la lectura de periódicos, se asignará mayor importancia al reconocimiento de la idea central y sus argumentos, en informes noticiosos y editoriales; a la capacidad de discriminación entre fuente informativa y escritor del texto en editoriales, reportajes y crónicas; al reconocimiento de puntos de vista en la lectura de editoriales y cartas al director. En el caso de los textos especializados, tales como catálogos, manuales operativos y cartas comerciales, se dará mayor importancia a la interpretación y aplicación correcta de

las instrucciones de uso, mantenimiento y medidas de seguridad y al propósito comunicativo de los diferentes tipos de carta.

En el caso de la comprensión auditiva, en la audición de conversaciones telefónicas, entrevistas de trabajo u otras situaciones comunicativas del ámbito laboral se requiere de un alto nivel de precisión en el reconocimiento de las características de la situación comunicativa, así como también al contenido de los intercambios. En otros tipos de texto, relativos a temas más académicos y/o culturales, se dará preferencia al reconocimiento de la idea central y de los argumentos que la sostienen.

En la evaluación y medición de las actividades de producción oral y escrita debe primar el criterio de comunicación exitosa por sobre aquel de la corrección lingüística. Se considera comunicación exitosa aquella que cumple su objetivo comunicativo. Para textos de opinión o que ilustran diferentes posiciones se incluye en el concepto de comunicación exitosa la debida justificación que demuestre la lectura o audición crítica. El segundo criterio que debe considerarse en la evaluación y medición de la producción oral es el de fluidez. Se considera como discurso fluido aquel que inicia un intercambio o responde apropiadamente a un estímulo dado, en un plazo razonable. En cuanto a la producción escrita, para su evaluación y medición deben privilegiarse aquellas actividades en que los alumnos y alumnas reproducen modelos de textos-tipo trabajados en clases y sólo en éstos podrá exigirse un cierto grado de corrección lingüística en su redacción.

Construcción de las unidades

Las líneas directrices del marco curricular, las especificaciones de este programa y los módulos de ejemplo que se adjuntan, proporcionan al docente las bases para la selección de sus recursos pedagógicos y para la construcción de unidades de enseñanza. Cuando el profesor o profesora planifique, organice o prepare sus unidades puede utilizar materiales de enseñanza de cualquiera de las alternativas siguientes: los módulos que acompañan este programa, el texto de estudio que proporciona el Mineduc para Cuarto Año Medio, o sus propios materiales, cautelando que ellos se originen en textos auténticos de interés para sus estudiantes; también puede seleccionar parte de ellos y combinarlos, según su pertinencia a la modalidad de su establecimiento y a los intereses y necesidades de sus alumnos y alumnas.

El programa se estructura en torno a dos unidades, constituidas por módulos o lecciones centradas en el desarrollo de habilidades. Las unidades incluyen textos auténticos que promueven el desarrollo de la comprensión lectora y auditiva, así como la producción oral y escrita, en torno a actividades que permiten su integración. Las unidades señalan el número mínimo de textos escritos y de muestras representativas de intercambios orales que garanticen una exposición sistemática a la lengua extranjera y posibiliten la realización de las actividades genéricas necesarias para el logro de los aprendizajes esperados. Los módulos que se adjuntan tienen el propósito de mostrar cómo construir unidades de enseñanza para este nivel y facilitar el trabajo del docente en el aula. Han sido organizados en unidades y el docente podrá distribuirlos a lo largo del año lectivo. Los módulos de ejemplo se incluyen en el **Anexo 1**.

El concepto de unidad que se utiliza en este programa no es temático, sino organizacional y pedagógico. Cada unidad implica una secuencia de aprendizaje; las unidades incluyen un número mínimo de módulos que se desarrollan a partir de un texto oral o escrito auténtico. La progresión entre un módulo y otro se establece a partir de: (i) **la complejidad conceptual del texto**, (ii) **las características textuales y lingüísticas del texto auténtico** y (iii) **nivel de dificultad de las actividades genéricas** que se aplican para desarrollar las habilidades.

- (i) **Complejidad conceptual del texto:** Los conocimientos y experiencias previas que los jóvenes tengan facilitan el acceso a los textos en lengua extranjera. Los textos que tratan conceptos, temas, actividades o problemas conocidos por los alumnos y alumnas serán más fáciles de comprender que aquellos que entregan información nueva.
- (ii) **Características textuales y lingüísticas del texto auténtico:** Las fuentes de extracción de textos para este año son los medios de comunicación, fundamentalmente el periódico y los textos especializados vocacionales. El periódico en su conjunto es una muestra representativa de diferentes géneros, cada uno de ellos con características discursivas propias. Los módulos ilustran algunos de ellos, organizados de menor a mayor dificultad, y ejemplifican cómo trabajarlos. En lo lingüístico su principal dificultad radica en las expresiones idiomáticas, muchas de ellas de origen cultural y por lo tanto desconocidas por el estudiante, y en los contenidos léxicos pro-

pios a cada género y tema. Una dificultad adicional la constituye la comprensión de titulares y bajadas que presentan una mayor concentración de sustantivos compuestos y nominales complejos.

(iii) **Nivel de dificultad de las actividades genéricas:** las actividades correspondientes a las etapas de lectura y audición están en un orden progresivo de dificultad, partiendo con aquellas de identificación y finalizando con aquellas de aplicación. Esta secuencia señala diferencias cuantitativas y cualitativas en el desarrollo progresivo de las habilidades receptivas y productivas.

Recomendaciones y criterios

Las unidades deben especificar:

- las habilidades a desarrollar, con sus correspondientes aprendizajes esperados;
- la cantidad y variedad de textos que corresponda;
- la cantidad y representatividad del léxico básico y temático;
- las actividades genéricas ordenadas de acuerdo a su grado de dificultad conceptual y lingüística;
- el número de módulos a trabajar en el tiempo determinado.

Cada módulo debe incluir:

- Un texto representativo de las fuentes de extracción mencionadas, que ilustren las funciones y los exponentes lingüísticos;
- los ejemplos de actividades representativas de pre-, durante y post-lectura y audición;
- los ejercicios de reforzamiento lingüístico que enfatizan los contenidos morfo-sintácticos y léxicos más representativos del texto;
- las tareas de seguimiento que permitan aplicar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones comunicativas y reforzar el objetivo valórico, y
- las actividades de (auto-)evaluación con sus criterios respectivos.

Pasos para la preparación de unidades de enseñanza

1. Determinar las habilidades a desarrollar con sus correspondientes aprendizajes esperados.
2. Seleccionar cantidad y variedad de muestras representativas de textos, privilegiando los intereses y necesidades de los estudiantes de cada modalidad de establecimiento.
3. Revisar cada texto para verificar que su contenido conceptual y temático sea accesible e interesante para los estudiantes.
4. Revisar cada texto para determinar las características discursivas específicas de cada género o texto-tipo.
5. Determinar los contenidos lingüísticos del texto que serán presentados y ejercitados de acuerdo con los CMO, y su importancia para la comprensión del texto respectivo.
6. Seleccionar las actividades genéricas y las tareas apropiadas de acuerdo a su grado de complejidad.
7. Establecer los niveles de logro y criterios de evaluación.
8. Diseñar tareas de seguimiento representativas del objetivo valórico (cuando sea pertinente).
9. Asignar los tiempos de acuerdo a la extensión y complejidad del texto y cantidad de actividades a realizar.

Especificaciones para la construcción de unidades

Unidad 1

1. Número de textos a incluir

Un mínimo de diez textos representativos de los textos orales y escritos sugeridos.

2. Tipos de texto

Se incluirán textos escritos y orales auténticos de diferentes fuentes de extracción, de acuerdo a las sugerencias dadas para cada modalidad de establecimiento. Cuando el profesor o profesora selecciona los tipos de textos, debe poner atención en aquellos que se presten para desarrollar, de manera integrada, las cuatro habilidades.

3. Extensión

La extensión no es el criterio fundamental para la ordenación de los textos de comprensión lectora. Sin embargo, los textos seleccionados para la comprensión auditiva deben tener una extensión adecuada para que las etapas de pre- y audición sean trabajadas en forma conjunta. Textos de mayor extensión pueden ser segmentados y la etapa de post-audición realizada en una clase posterior.

4. Selección temática

Se seleccionarán temas de interés correspondientes a cada modalidad de establecimiento. La selección de los textos relacionados con el mundo laboral reviste especial importancia para los establecimientos TP. Estos mismos textos pueden ser trabajados en los HC ya que contribuyen a la formación integral del alumnado. Por la misma razón,

es necesario que los docentes de los establecimientos TP usen muestras representativas de periódicos.

5. Complejidad lingüística

El marco de referencia para la selección de los contenidos lingüísticos se encuentra en los CMO. Los contenidos específicos, morfo-sintácticos y léxicos a reforzar en cada módulo serán seleccionados a partir de los textos, destacándose aquellos de uso más frecuente y representativos de las funciones incluidas en los CMO y de las nociones y ejemplos de exponentes lingüísticos para Cuarto Año Medio (Ver Anexo 3).

a) Funciones y nociones: Se le dará especial relevancia, a las macrofunciones de exposición, interpretación, explicación, argumentación, comparación y comentario. En los intercambios orales y textos escritos se destacan las micro funciones de: dar y solicitar información, expresar acuerdos y desacuerdos, aconsejar, expresar sentimientos y actitudes personales, identificarse, iniciar y cerrar intercambios, dar y seguir indicaciones, enumerar, reportar, y resumir. Las nociones, por su parte, se derivarán del contenido semántico de los textos. (Ver Anexo 3).

b) Elementos morfo-sintácticos y estructurales: Se seleccionarán aquellos que constituyan dificultades significativas para la comprensión de los textos incluidos. Por ejemplo, frases

nominales, verbales y preposicionales; orden de los elementos en oraciones simples y complejas; modo imperativo y tiempos verbales simples y compuestos; formas terminadas en -ing, locuciones verbales, verbos modales y de reporte de información. Se trabajarán igualmente elementos generales de cohesión y coherencia cuando incidan en la comprensión del texto, así como marcadores discursivos de tiempo, de secuencia, énfasis y probabilidad.

c) Elementos léxicos: El léxico de reconocimiento aumenta a 1800 palabras, las cuales incluyen los campos semánticos de los nuevos géneros característicos de periódicos (ver módulo 1 de comprensión lectora) y textos-tipo especializados, por ejemplo, manuales operativos.

6. Expresión escrita y oral

Para la expresión escrita se incluirán, además de la completación de oraciones y párrafos, tareas que tiendan a la reproducción del contenido informativo de los textos mediante tablas, diagramas, mapas conceptuales, "cloze" y resúmenes o informes guiados en inglés. Para la expresión oral, además de ejercicios de reproducción, se estimulará la producción de textos breves a partir de modelos dados por el docente (ver ejemplos de actividades).

Unidad 2

1. Número mínimo de textos a incluir

Ocho textos, de mayor complejidad conceptual y lingüística, cuya temática permita promover, en actividades de seguimiento, la investigación y el desarrollo de proyectos, la construcción de glosarios temáticos especializados para ambas modalidades, así como el juego de roles y los debates (en castellano).

2. Textos-tipo

Se sugiere incluir textos de mayor complejidad conceptual y lingüística de acuerdo al listado sugerido, algunos de los cuales ilustren la función de argumentación y persuasión: por ejemplo, editoriales, avisos de periódicos, o cartas de promoción de bienes o servicios o de solicitud de empleo.

3. Extensión

Los textos de comprensión lectora no tendrán una extensión mayor a 1000 palabras (2 o 3 páginas). Los textos de comprensión auditiva tendrán hasta 450 palabras o emisiones de hasta 4 minutos de duración; no es recomendable una emisión continua mayor a 3 minutos, en textos orales que contengan instrucciones, medidas de seguridad o conversaciones.

4. Selección temática

Se sugiere establecer una proporción de textos provenientes de periódicos y de textos con temáticas vocacionales, teniendo en cuenta la modalidad de cada establecimiento y los

intereses particulares de los estudiantes.

5. Complejidad lingüística

a. Funciones y nociones: Durante esta etapa, los estudiantes trabajarán cualquiera de las funciones ya especificadas, con sus diferentes exponentes lingüísticos; se dará mayor énfasis a la argumentación y a la expresión de opiniones.

b. Elementos morfo-sintácticos y estructurales: Durante esta etapa se sugiere revisar todos aquellos elementos ya trabajados en los años anteriores que aparezcan o constituyan una dificultad para la comprensión del texto dado.

c. Elementos léxicos: La meta es alcanzar 2000 términos de reconocimiento. En esta etapa se dará especial importancia al trabajo autónomo de alumnos y alumnas en la búsqueda del significado de términos generales y/o especializados de interés particular para cada modalidad.

6. Expresión escrita y oral

Para la expresión escrita se incluirán, además de la oraciones y párrafos guiados, tareas que tiendan a la reproducción del contenido informativo de los textos en resúmenes o informes guiados en inglés.

Se incentivará la producción de textos nuevos de acuerdo a las necesidades que manifiesten los estudiantes; por ejemplo, solicitudes de empleo, curriculum vitae. Para la

expresión oral se estimulará la producción de textos breves espontáneos que respondan a estímulos y a actividades ejercitadas en clase; por ejemplo, conversaciones telefónicas o entrevistas de trabajo; en estos intercambios se dará especial atención a la pronunciación y entonación apropiada.

Anexo 1: Módulos para la construcción de unidades

A continuación, se presentan ejemplos de módulos (o lecciones) para la construcción de las dos unidades en que se divide este programa. Se incluye una selección representativa de módulos, afines en sus contenidos temáticos a las dos modalidades de establecimientos, con el objeto de ilustrar posibles fuentes de extracción de textos auténticos y cómo se organizan las unidades para lograr los aprendizajes esperados.

Los módulos incluyen una selección representativa de textos para el desarrollo de las habilidades receptivas y productivas, con sus actividades genéricas y tareas. Las actividades de evaluación incluyen criterios que establecen los niveles mínimos de logro esperados. Las actividades de post-lectura y post-audición han sido separadas en tareas de reforzamiento de la comprensión y tareas de reforzamiento lingüístico. En algunos casos se incluyen, además, tareas de seguimiento dentro o fuera de la sala de clases y de auto-evaluación. Las tareas de seguimiento promueven, fundamentalmente, el logro del objetivo valórico y deben considerarse como instancias de reflexión e incorporación de los objetivos transversales.

Las unidades contienen textos correspondientes a las dos fuentes de extracción seleccionadas, el periódico y los textos especializados vocacionales; los aprendizajes esperados; los CMO a destacar, las actividades genéricas y de (auto) evaluación sugeridas; un glosario y, en algunos casos, sugerencias para el tratamiento del objetivo léxico y valórico, así como recomendaciones metodológicas. Se espera que estos módulos sirvan de base para que el docente construya sus propios materiales de enseñanza. El punto de partida para la cons-

trucción de los módulos lo constituye la selección de los textos, muestras representativas de discursos orales y escritos auténticos. En torno a éstos se seleccionan los contenidos, se establecen los aprendizajes esperados, se incorporan las actividades genéricas indispensables y se diseñan los ejercicios correspondientes. El tiempo que se destine a cada módulo dependerá de la extensión y complejidad conceptual y lingüística del texto, así como de la riqueza expresiva y del valor del mensaje.

Los contenidos lingüísticos seleccionados para cada módulo deben ser relevantes para la comprensión del texto en cuestión y el docente deberá determinar el tiempo que dedicará a su presentación, ejercitación y reforzamiento. Para la preparación de material adicional, el profesor o profesora primero revisará el texto para localizar las funciones y/o nociones más representativas, así como los contenidos morfosintácticos que las ejemplifican. Para los contenidos léxicos se utilizará el mismo procedimiento; el docente le dará preferencia a las palabras de mayor frecuencia (léxico básico), así como a aquellas relacionadas con su campo semántico (léxico temático).

Finalmente, aun cuando los módulos que se presentan son ejemplos y no corresponden al desarrollo total del programa de Cuarto Año Medio, es altamente recomendable que el docente utilice, al menos, un porcentaje de ellos con sus alumnos y alumnas, conjuntamente con otros materiales de enseñanza que prepare o con el texto que proporciona el Mineduc.

Índice de módulos

N° Módulo	Nombre del texto	Habilidad	Fuente de texto
1	How to read a newspaper	Lectora	www.chicagotribune.com/news/opinion/ www.nytimes.com Chilean News Review
2	Applying for a job	Lectora	Commercially Speaking
3	Looking for a job	Auditiva	Interchange
4	Letters to the editor	Lectora	The New York Times
5	Weather Report	Auditiva	Milwaukee Journal Sentinel
6	Safety and fire prevention	Lectora	ioawa State University, Infonet.
7	Global Warming. We have been warned	Lectora	The Guardian
8	At the airport	Auditiva	Interchange
9	Arts and Literature	Lectora	www.geocities.com/gabymistral/s.html
10	Working with machine-tools	Lectora	North Dakota State University, Infonet
11	Chilean export products	Lectora	ProChile, Internet
12	International News	Auditiva	CNNfyi.com
13	Health and Science	Lectora	Chilean News Review
14	Safety Procedures	Lectora	Internet
15	Public Debate	Auditiva	The Daily Telegraph
16	Safety Procedures at the workplace	Lectora	Infonet

Módulo: 1

How to read the newspaper

Texto 1: Chicago Tribune
 Texto 2: Chilean News Review
 Texto 3: The New York Times
 Habilidad: Comprensión lectora
 Tiempo estimado: 3 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utilizan indicios contextuales para predecir el contenido informativo de una noticia.
- Demuestran comprensión de la información identificando la intención comunicativa del texto.
- Reconocen lenguaje periodístico (especializado) y lo aplican en situaciones comunicativas cotidianas.
- Demuestran comprensión de lo aprendido en el módulo a través de la creación de una noticia de interés.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN(ES):

Dar información, dar opinión sobre temas de interés.

MORFOSINTÁCTICOS:

Frase nominal (titular 1)

Frase verbal (titular 2)

GLOSARIO DEL TEXTO

Sewer = cloaca

Outlets = desagüe, salida

Foul = ensuciar

Crawl = arrastrar

Belch = arrojar

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Llevar a la clase diferentes diarios nacionales. Los estudiantes trabajan en grupos de 4. Revisan los diarios identificando las secciones que los componen, el número de páginas que se dedican a cada sección y la ubicación en que se encuentran. Posteriormente completan la siguiente tabla.

SECTION	ORDER	NUMBER OF PAGES
National		
Local		
International		
Finance		
Entertainment		
Sports		
Horse Racing		
Editorial		
Culture		
Others		

2. Indicar a los estudiantes que existen distintas intenciones comunicativas: *information*, *interpretation* y *opinion*. Luego, buscan en los diarios una noticia para cada tipo de género. Comparten entre ellos dando razones para su selección.
3. Entregar a los estudiantes el siguiente glosario:

Titulares (headlines) = es una gran síntesis de la información y permite que juzguemos si nos interesa leer la noticia o no.

Ante título o epígrafe (leading sentences) = es la que precede al título y que amplía la idea central o la contextualiza.

Bajada de título (leading sentences) = una o dos frases en las que se destacan otras ideas o conceptos con relación a la noticia.

Pirámide invertida (inverted pyramid) = nombre que dan los redactores del diario a la estructura que se utiliza para redactar la noticia: se comienza con el desenlace y después se van incorporando los demás antecedentes hasta completar la información.

Crónica (chronicle) = información más detallada que la noticia. A los datos básicos se les suman otros complementarios y particularizados.

Editorial (editorial) = artículo periodístico en el que se analiza, interpreta y valora un hecho o noticia de esencial importancia o trascendencia local, nacional o internacional.

Artículo (article) = cualquier trabajo periodístico que no sea estrictamente noticia, en el que se desarrolla una idea o se comenta un hecho.

Suplemento (supplement) = edición especial y complementaria que se añade a la edición normal de un diario.

Finalmente, localizan en el diario ejemplos de cada uno de estos géneros.

Lectura

- Entregar a los estudiantes los titulares: THE REAL VICTIMS OF ECOTERRORISM y WHEN OLD HANDS NEED NEW IDEAS. Formulan dos preguntas que esperan que el texto les responda. Luego, con el resto de la información, comparan sus respuestas.
- Seleccionan una de las noticias y encierran en un círculo las frases que responden a las 6 preguntas periodísticas:
Who? What?
Where? Why?
When? How?

Criterio de evaluación

Los estudiantes dan respuesta a un mínimo de cuatro preguntas.

- Los estudiantes trabajan en grupos con el **Texto 1: Chicago Tribune**. Seleccionan un titular que les interese y escriben, en inglés, una frase como ante título o epígrafe. Posteriormente, seleccionan un titular de su interés y escriben dos frases, en inglés, como bajada de título. Comparten la información con los otros grupos.
- Entregar el **Texto 2: Chilean News Review**. Los estudiantes marcan en el texto: el nombre del diario, la sección, y bajada de título. Luego identifican el género y la intención comunicativa:

INFORMATION INTERPRETATION OPINION

- Entregar a los estudiantes el **Texto 3: New York Times**. Leen los titulares y bajadas de título. Luego escriben en los casilleros sombreados una breve versión de la noticia en inglés o castellano de acuerdo al nivel del curso.

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

- Los estudiantes buscan noticias en los diarios y reconocen los titulares, ante títulos, bajadas de títulos.
- Los estudiantes buscan noticias que ejemplifiquen los distintos géneros periodísticos: *information, interpretation, opinion*.

Criterio de evaluación

Reconocen en forma correcta al menos una noticia de cada género.

- Completar las siguientes oraciones
The real victims of ecoterrorism _____
The company _____ *2,500 jobs in* _____
The President working on Holocaust effort _____
Damascus - the world's oldest inhabited city _____
There's clearly a _____ *of faith in the* _____
The real victims _____

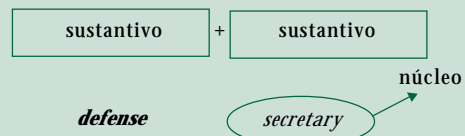
B. Tareas de reforzamiento lingüístico

- Entregar a los estudiantes las siguientes frases:

The real victims
 The white carpet
 The first ecosaboteur
 The affable ordinary-looking provocateur
 The clever tactics
 An environmental Robin Hood
 The defense duo
 The unfinished business
 The defense secretary
 The triumphant air war
 The Iraqi dictator Saddam Hussein
 A 100-hour battle
 The Iraqi troops
 The sudden sales drop
 The profit warning
 The Arab nation
 The contemporary human dimension
 The oldest inhabited city
 The Chilean news review

Luego, categorizan las frases de acuerdo a los siguientes patrones. Posteriormente, encierran en un círculo el núcleo de cada frase.

Ejemplo



- sustantivo + sustantivo
- adjetivo + sustantivo
- adjetivo compuesto + sustantivo

Criterio de evaluación

Los estudiantes categorizan, al menos, doce frases y reconocen en ellas el núcleo.

Módulo: **1**

How to read the newspaper

continuación

LÉXICO

SUSTANTIVOS: **fume, coffin, skunk, delight, twist, chairman, launch, toll, shuttle, uncertainty, stock, profit.**

VERBOS: **plug, cap, dump, slime, squirt, to be cheered on, to be caught, grapple, flee, rise, push back.**

ADJETIVOS: **furtive, clever, sudden.**

2. Trabajan con el texto: Chicago Tribune. Buscan en la columna izquierda otros ejemplos de las estructuras vistas en la tarea anterior.

Evaluación

1. Los estudiantes trabajan en grupos de cuatro. Crean sus propias noticias, en inglés, para demostrar comprensión de lo aprendido en el módulo. Luego presentan su trabajo a la clase.

Criterio de evaluación

La noticia debe ser actual, novedosa y relevante para una cierta cantidad de personas y debe contener un titular, una bajada de título y estar respondidas las seis preguntas periódicas. Luego, la presentan al resto de la clase usando los recursos que el colegio o los estudiantes dispongan.

Tareas de seguimiento

1. Se sugiere al profesor o profesora pedir a los estudiantes ingresar al sitio web: <http://theglobeandmail.com/> desde donde se puede ingresar a diversos diarios y seleccionar textos de acuerdo a sus intereses.

TEXT01 • CHICAGO TRIBUNE (www.chicagotribune.com/news/opinion/)

Chicago Tribune

chicagotribune.com

January 16, 2001

EDITORIALS

Tuesday, January 16, 2001

THE REAL VICTIMS OF ECOTERRORISM

The Fox, a schoolteacher who took the name of the river valley he wanted to save, got his start in Chicago's far western suburbs in 1969. He plugged sewer outlets of factories that fouled the water, crawled up belching smokestacks to cap their fumes, and once dumped a small coffin of dead fish and slime onto the white carpet of U.S. Steel's executive offices. His specialty: squirting skunk scent into buildings owned by polluters.

To some environmental activists across the U.S., The Fox was the first ecoterrorist –or rather, the first ecosaboteur. In furtive conversations with reporters, the affable ordinary –looking provocateur took pride in the clever tactics that made him something of an environmental Robin Hood: He was feared by the bad and loved, or at least cheered on, by the good. His goal was to embarrass and befuddle polluters, not destroy them. To his delight, he's never been caught, or even identified.

WHEN OLD HANDS NEED NEW IDEAS

In one of those ironic twists of history, Dick Cheney and Colin Powell, the defense duo who prosecuted the 1991 Persian Gulf War, will get a second chance to grapple with the unfinished business of Iraq.

Tuesday marks the 10th anniversary since Cheney, the defense secretary, and Powell, the chairman of the Joint of Staff, launched a triumphant air war against Iraqi dictator Saddam Hussein. The conflagration culminated in a warp-speed, 100-hour battle that sent Iraqi troops fleeing from Kuwait.

Opinion Index

Voice of the people
Commentary
Perspective

Latest News

Motorola cuts 2,500
Jobs in Harvard

Death toll rises to
600 in El Salvador
quake

NASA pushes back
shuttle launch

Clinton working on
Holocaust effort

West Side boy
Fatally shot near
his
Home

Special reports

Investigative report:
Executions in
America

TEXTO 2 • CHILEAN NEWS REVIEW

TRAVEL

DAMASCUS - THE WORLD'S OLDEST INHABITED CITY

NO PLACE IN SYRIA, OR INDEED IN ANY OTHER ARAB NATION, IS QUITE LIKE DEMASHQ EL-QADEEMA, OR OLD DAMASCUS, IN THE WAY IT PRESENTS HISTORY WITH A CONTEMPORARY HUMAN DIMENSION. IT'S THE PART OF THE SYRIAN CAPITAL THAT HISTORIANS REFER TO AS "THE WORLD'S OLDEST INHABITED CITY".

TEXTO 3 • THE NEW YORK TIMES (www.nytimes.com)

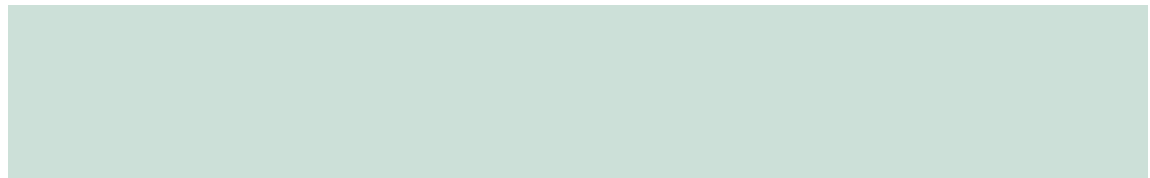
The New York Times

Business Day

WEDNESDAY, SEPTEMBER 27, 2000

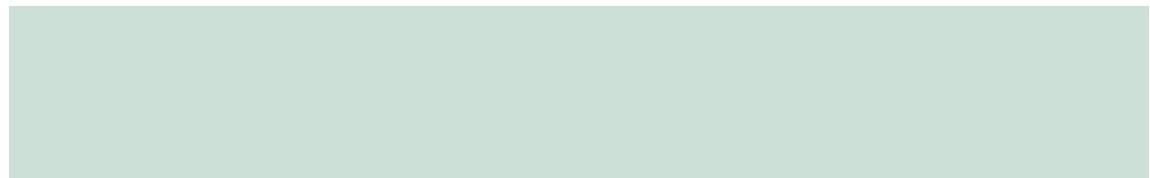
At Microsoft, Still Business According to Strategy and Plans

A victory for the company, but one that prolongs its uncertainty



Kodak Stock Falls 25% on Sudden Sales Drop and Profit Warning

'There's clearly a loss of faith in the company,' one analyst says.



Módulo: 2

Applying for a job

Texto:	Curriculum Vitae A letter of application
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	4 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ESTUDIANTES:

- Utilizan claves lingüísticas como técnica de predicción del contenido informativo del texto.
- Aplican estrategias de lectura focalizada (scanning) de búsqueda de la información.
- Demuestran comprensión de la información asociando palabras claves con el tema del mensaje.
- Demuestran comprensión de la información a través de la organización del texto.
- Redactan CV y carta de postulación a trabajo en inglés.
- Resuelven situaciones comunicativas en intercambios directos de acuerdo a modelo dado.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN (ES):

Entregar información personal, postular a un trabajo.

MORFOSINTÁCTICOS:

enjoy + verbo - ing
have been + verbo - ing
since - for

LÉXICO

TEXTO 1

SUSTANTIVOS: **level, management, Polish, recipe, layout.**

ADJETIVOS: **fluent, large.**

VERBOS: **travel, collect, take part.**

TEXTO 2

SUSTANTIVOS: **advertisement, knowledge, Poland, child, business.**

ADJETIVOS: **in-service, fast- growing, further.**

VERBOS: **apply for, advertise, achieve, set up, let, look forward to.**

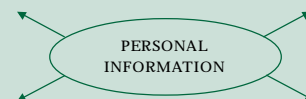
TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Preguntar a los estudiantes si alguna vez han visto un CV; si la respuesta es afirmativa, explican qué es, para qué sirve, qué información debe contener, etc. Si la respuesta es negativa, explicar en detalle.
2. Entregar el siguiente listado, en desorden: *Personal Information, Qualifications, Work Experience, Other relevant experience, Interests*. Ordenan estos ítemes de acuerdo al formato de un curriculum y señalan qué información se debe escribir en cada uno. Registrar respuestas.
3. Preguntar cuándo una persona necesita un CV y qué otro documento lo acompaña generalmente. Entregar las siguientes frases: Dear sir / Madam, / I would like to apply for.../ As you can see... / Please let me know.../ I look forward to.../ Yours faithfully. Comentan entre ellos y predicen el contenido informativo del texto. Preguntar dónde han visto estas expresiones y por qué generalmente se usan en este tipo de documento.

Lectura

1. Observan el CV y la carta de postulación y verifican predicciones, localizando las expresiones claves.
2. Leen bajo el subtítulo *Personal Information* y completan con la información pertinente.



3. Trabajan en pares. Vuelven al CV y subrayan la parte que contiene la formación académica de la postulante y realizar una comparación en relación a la terminología usada en Inglaterra y su equivalente con el sistema educacional chileno. Reportan a la clase. El profesor o profesora aclara dudas.

POSITION APPLIED FOR	NEWSPAPER ADVERTISEMENT	DATE
_____	_____	_____
PRESENT WORK	COMPANY	HOW LONG?
_____	_____	_____

- Leen los párrafos 1 y 2 de la carta de postulación y completan la siguiente tabla.
- Trabajan en grupos de 3. Los alumnos y alumnas marcan en el CV y la carta de postulación la información que se refiere a los intereses de la postulante y luego infieren qué tipo de persona es, sus gustos etc.

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

- Completan la siguiente carta de postulación con las palabras dadas.

Dear _____

I _____ to apply for the _____ advertised in El Mercurio on 20 December of Secretary to the Editor. _____ from my curriculum vitae, I am at present working as Secretary to the General Manager of a small Accounting Office.

Your _____ asks for a good knowledge of _____. I am bilingual in _____ and _____. I lived in the United States for five years because of my father's work. I am at present studying German at Goethe Institute. I really enjoy _____.

As you can see from my _____, I am a very active person and _____ very happy to have the _____ to work in your magazine.

Please, _____ if you require any _____ details.

Jordan Swanson.

LET ME KNOW	INTERESTS
ENGLISH AND GERMAN	ADVERTISEMENT
AS YOUR CAN SEE	WOULD BE
WOULD LIKE	LANGUAGES
SPOKEN	POSITION
OPPORTUNITY	WRITTEN

Criterio de evaluación

Los estudiantes completan la carta con al menos 9 palabras correctas.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

- Ubican en la carta *have + been + verb ing + for* y *have + past participle + since* y copian en sus cuadernos las oraciones que las contengan. Luego deducen la diferencia

de uso y significado. Dan ejemplos propios. Revisar tareas y aclarar dudas.

Evaluación

- Escriben su propio curriculum de acuerdo al formato dado.

Criterio de evaluación

Debe al menos tener cuatro especificaciones con la información que corresponda.

Curriculum Vitae	
Personal information	_____
Qualifications	_____
Work experience	_____
Languages	_____
Other relevant experience	_____
Interests	_____

- Escriben una carta de postulación a un trabajo usando el lenguaje apropiado. El cuerpo de la carta debe tener los pasos vistos en la carta modelo.

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben una carta que contenga las expresiones que generalmente se usan y la organización pertinente.

For the students:

Remember:

<p>Business letters usually have the following layout:</p> <ul style="list-style-type: none"> • The salutation is at the top, on the left. • The lines on an address are vertically aligned. • Paragraphs begin against the left margin - no indentation. • Between each paragraph there is an empty line. • No punctuation is used at the end of lines in an address. • After phrases like Dear sir and Yours faithfully commas may be used. • The signature is at the bottom of the page.

Módulo: **2**
Applying for a job

continuación

Tarea de seguimiento

1. Seleccionar a 6 estudiantes para participar en un juego de roles (*role play*).

Entregar una tarjeta a cada uno y pedirles que actúen la entrevista.

ASK YOUR PARTNER:

- Her /his name
- Age
- Place of birth
- Studies / degree
- Current position
- Reasons for applying

TELL YOUR PARTNER:

- Your name is
 Lisa Blair/Paul Jones
- You're 25
 - You were born in Lincoln, NE.
 - You're a computer programmer
 - Assistant Manager
 - The Company will close.

ASK YOUR PARTNER:

- His / her name
- Age
- Place where he/she lives
- Profession
- Other studies
- Languages he/she speaks

TELL YOUR PARTNER:

- Your name is Pete Curt/Ann
 Gibson
- You're 23
 - You live in New York
 - Journalist / unemployed
 - No other studies
 - English and Spanish

ASK YOUR PARTNER:

- His / her name
- Age
- Place where he/she lives
- Profession
- Other studies
- Languages he/she speaks

TELL YOUR PARTNER:

- Your name is Megg Lee/Bob
 Gere
- You're 28
 - Oxford University
 - 3 years
 - Assistant at Finance Department
 - Get a better position

GLOSARIO DEL TEXTO

GCSEs = General Certificate of Secondary Education.

A- levels = Advanced Level Exams.

RSA = Royal Society of Arts, which organizes a number of vocational and professional examinations in Britain.

CV = curriculum vitae.

P A = personal assistant, secretary.

Au pair = young foreign woman who lives with a family usually in order to learn a language, in return for doing light work in the house or looking after children.

TEXTOS • CURRICULUM VITAE

CURRICULUM VITAE**Katherine Tisdale****Personal Information**

Name	Katherine Tisdale
Address	20 High Street, Ealing London
Telephone	0181 759 7596
Date of Birth	14 th November 1977

Qualifications

A levels in French, English, and Art	1995
RSA Diploma in Office Management	1997
Certificate in Microsoft Office (after a two - week in - service course)	1999
Studying for a certificate in commercial French at the Alliance Française	present

Languages

Polish:	bilingual
French:	fluent
Spanish:	GCSE (B)

Work Experience

Au pair in France	1996
Travel Agency	1997
P A to the Sales Manager in a large sportswear company	1998 - present

Interests

I enjoy travelling and speaking foreign languages.
 I collect recipes from different parts of Europe.
 I take part in the London Marathon every year
 (last year I came 400th).

For the teacher:

Personal Information: name, address, e-mail/telephone/fax number, date of birth and marital status (which is optional in Britain).

Qualifications: these include secondary and higher (post school) education, and any other formal qualifications/certificates.

Work experience: should include any jobs - particularly those that are relevant to the job the person is applying for.

Other relevant experience: should include any experience that shows the person has the skills and/ or the interest that would be suitable for the job.

Interests: should include sporting and leisure activities, particularly those that indicate characteristics/personality traits that would be suitable in the job the person is applying for.

TEXTOS • LETTER OF APPLICATION

Dear Sir / Madam:

1. I would like to apply for the position advertised in The Evening Standard on 18 November of P A to the director.
2. As you can see from my curriculum vitae, I am at present working as P A to the Sales Manager of a large sportswear company, where I have been working for the last three years.
3. Your advertisement asks for a good knowledge of Polish and French. I am bilingual in spoken and written Polish. My mother is Polish and I have visited Poland every year since I was a child. I achieved Grade A in A- level French. I really enjoy using my languages and am at present studying for the French Chamber of Commerce language Diploma at the Alliance Francaise in London.
4. I am also very interested in setting up filing systems. This has been a special interest of mine for the last year. Last December I did an in- service course in IT.
5. As you can see from my interests, I am a very active person and would be very happy to have the opportunity to work in a small and fast- growing business.
6. Please, let me know if you require any further details.

I look forward to hearing from you.

Yours faithfully,

Katherine Tisdale

Katherine Tisdale

Módulo: **3****Looking for a job**

Texto:	Two job interviews
Habilidad:	Comprensión auditiva
Tiempo estimado:	3 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ESTUDIANTES:

- Demuestran comprensión de la información reconociendo el medio de comunicación, el tema del evento comunicativo y los participantes.
- Identifican los participantes, los roles que desempeñan y acciones realizadas.
- Reconocen las características textuales de la entrevista.
- Preparan una entrevista y participan en juego de roles utilizando lo aprendido en el módulo.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN (ES):

Requerir información personal.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Interview 1: have + been with tag questions

Interview 2: have + been to how long?

LÉXICO:

SUSTANTIVOS: **seat, trip, job, flight, resume, degree, publisher, interviewer, interviewee.**

ADJETIVOS: **nice, early, present, fast.**

VERBOS: **come up, be born, hear, be in touch, sell, travel, speak, major, learn.**

TAREAS SUGERIDAS

Pre- audición

1. Llevar a los alumnos y alumnas, a través de preguntas, a hacer una reflexión acerca de las distintas formas de conseguir un trabajo. Por ejemplo: ¿Cómo una persona puede conseguir empleo? ¿Qué deben hacer para conseguirlo? ¿Es fácil para una persona sin estudios obtener trabajo?, etc. Registrar respuestas en el pizarrón.
2. Entregar las palabras claves. Las comentan con un compañero o compañera. Luego, formulan predicciones acerca del contenido de la audición.

• HAVE A SEAT • CHANGE JOBS • TRIP
• SALES REPRESENTATIVE • RESUME

Audición

1. Escuchan las dos conversaciones, comentan su contenido y validan sus predicciones.
2. Escuchan la primera conversación por segunda vez y reconocen el propósito de la conversación.
 - a) It's a telephone conversation about a job.
 - b) It's a job interview.
 - c) It's a conversation between two friends.
3. Escuchan la primera conversación y reconocen la información general, marcando la alternativa que contenga la respuesta.
 - It's a conversation between ...
 - a) two men
 - b) a man and a woman.
 - c) two women.
 - In the conversation the interviewer ...
 - a) asks questions.
 - b) answers questions.
 - c) gives opinions.
 - In the conversation the interviewee
 - a) asks questions.
 - b) answers questions.

Criterio de evaluación

Los estudiantes marcan, al menos, dos alternativas correctas. Luego, reforzar para asegurar que todos tengan las respuestas correctas.

4. Escuchan nuevamente la primera conversación y reconocen información específica, marcando en la tabla lo que corresponda acerca del entrevistado.

MR SMITH

PLACE OF STAY	PLACE OF BIRTH	COLLEGE STUDIES
PRESENT JOB	LANGUAGES	AT A HOTEL
SAN DIEGO	OAKLAND	SAN DIEGO COMPUTERS
ENGLISH, CHINESE, SPANISH	AT HIS PARENTS' PLACE	OAKLAND
L.A.	SOLEDAD COMPUTERS	CHINESE, SPANISH, PORTUGUESE

5. Escuchan la segunda conversación e identifican el tipo de emisión y de mensaje.
- It's a telephone conversation.
It's an interview.
It's a conversation between friends.
 - The interviewer is asking about.....
 - a) the place where the person lives.
 - b) her present job.
 - c) her family.
 - The interviewee is.....
 - a) trying to get a new job.
 - b) trying to sell a new product.
 - c) trying to find out sth. about the job.

Criterio de evaluación

Los estudiantes identifican, al menos, el tipo de emisión.

6. Escuchan nuevamente la conversación. Reconocen la información marcando con un tick, lo que corresponda.
- a. _____ *The person interviewed is called Crystal.*
 - b. _____ *She is originally from Los Angeles.*
 - c. _____ *She's not often in L.A. She travels a lot.*
 - d. _____ *She speaks German and Spanish.*
 - e. _____ *She's a sales representative for a book publisher.*
 - f. _____ *She used to work for a company in Florida.*

Criterio de evaluación

Reconocen, al menos, 4 ítemes relacionados con la información de la conversación.

Post-audición

A. Tareas de comprensión

Entregar la versión escrita de las conversaciones.

1. Los estudiantes encierran en un círculo, en ambas conversaciones, la frase que indica que es una entrevista. Comparten sus respuestas.

2. Los estudiantes marcan con un tick bajo el nombre de la persona que realizó estas acciones. Revisar la tarea.

Who did this?

Mr. Smith Crystal

Mr Smith or Crystal?

- got on the early flight that morning.
- came up from San Diego.
- stayed at his/her parents' home.
- went to college in L. A.
- got a Master's degree at the University of New Mexico.
- studied at the University of Chicago.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Who answered this?

Mr. Smith Crystal

Mr Smith or Crystal?

- "I'd like to do some travelling".
- "I'm originally from New York".
- "I travel around Latin America".
- "Selling is selling".
- "No, I don't speak Asian languages".
- "I want a better job".

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Ordenan la secuencia de la primera entrevista. Comparten información con un compañero o compañera.

Interview 1

- _____ *reason for changing his job.*
- _____ *place where he studied and when.*
- _____ *they greet each other.*
- _____ *languages the person speaks.*
- _____ *present job and how long.*
- _____ *place of birth.*

B. Tarea de reforzamiento lingüístico

1. Subrayan en los textos las oraciones que contengan la fórmula have+ past participle, las copian en su cuaderno y las comentan. Luego, dicen qué tienen en común y por qué dos de ellas comienzan con How long. El profesor o profesora explica y aclara dudas. Dan 1 ejemplo propio con cada una.
2. Ubican en la primera conversación las tag questions isn't it? y aren't you? Comentan entre ellos o ellas su significado en castellano, cuál es su función, cuándo se usa y qué diferencia hay entre ellas.

Módulo: **3**
Looking for a job

continuación

Evaluación

1. Los estudiantes ordenan la segunda entrevista en una secuencia. Luego, revisar la tarea.

Interview 2

- _____ *how she got to the place.*
- _____ *present job and what she does.*
- _____ *place where she was born and lives*
- _____ *experience in selling computers.*
- _____ *languages she speaks.*
- _____ *degrees she has got and where.*
- _____ *places where she worked and how long.*
- _____ *they greet each other.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes deben realizar una secuencia apropiada.

Tarea de seguimiento

1. Trabajan en pares. Toman un rol y preparan una entrevista en inglés para un trabajo, de 6 intercambios y que contenga la siguiente información:

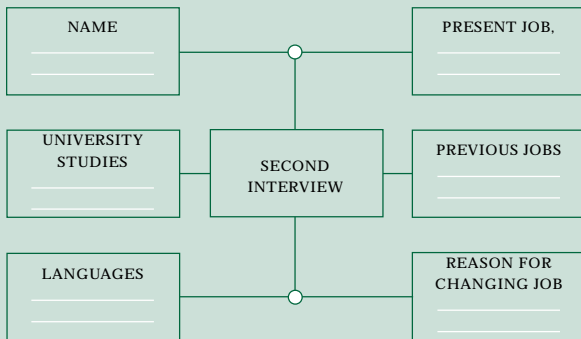
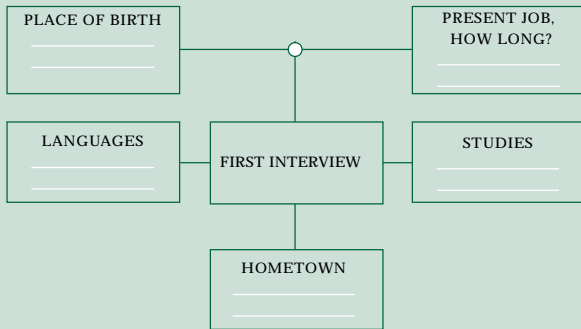
- | | |
|------------------------------|--------------------------------|
| • GREETINGS | • CURRENT JOB AND COMPANY |
| • NAME | • STUDIES AND LANGUAGES SPOKEN |
| • AGE | • REASONS FOR APPLYING |
| • PLACE OF BIRTH AND ADDRESS | • GOODBYE |

Seleccionar 6 estudiantes para participar en un juego de roles y actuar la entrevista.

Criterio de evaluación

Deben realizar la entrevista de acuerdo al léxico y CMO vistos en el módulo.

2. Completan la figura con la información que corresponda.
 Revisan la tarea con ayuda del texto.



Criterio de evaluación

Completan, al menos, 3 tipos de información en cada entrevista.

 TEXTO • A JOB INTERVIEW

Conversation 1

MS. JONES: *Come in. Mr. Smith, isn't it? Please have a seat.*

MR. SMITH: Thank you.

MS. JONES: *Did you have a good trip?*

MR. SMITH: Yes, thanks. I came up from San Diego yesterday.

MS. JONES: *And did you find a nice hotel?*

MR. SMITH: No. I'm staying at my parents' place in Oakland.

MS. JONES: *Oh, that's right, you're from the bay area, aren't you?*

MR. SMITH: Yes. I was born and raised in Oakland.

MS. JONES: *When did you leave?*

MR. SMITH: I went to college in L.A. That was in 1988.

MS. JONES: *So, where are you presently working?*

MR. SMITH: Soledad Computers in San Diego. Have you heard of them?

MS. JONES: *No, not really. How long have you been with them?*

MR. SMITH: I've been working there since I graduated from college.

MS. JONES: *Why do you want to change jobs now?*

MR. SMITH: I'd like to do some travelling. I want to use my languages, and I want a better job.

MS. JONES: *Yes. I see here that you speak Chinese and Spanish. ¿Puede usted traducírmelo?*

MR. SMITH: Pardon me? Can you say that more slowly?

MS. JONES: *That's OK. Do you want to live closer to your parents?*

MR. SMITH: That's not the reason why I want this job. But yes, I'd like to live in this area again.

MS. JONES: *Well, thank you, Mr. Smith. We'll be in touch.*



Conversation 2

MS. JONES: *Come in, Ms. Kent. Please have a...*

MS. KENT: Please call me Crystal. My, you have a nice office.

MS. JONES: *Thank you. Did you have a good trip?*

MS. KENT: It was OK. I got in on the early flight this morning.

MS. JONES: *Ah, you are from Los Angeles, aren't you?*

MS. KENT: I live in L.A. at the present time, but I'm originally from New York. Of course, I'm not often in L.A. I've been to seven countries this year.

MS. JONES: *Tell me about your present job.*

MS. KENT: I'm a sales representative for a book publisher... Travel Books Incorporated. We sell guide books and maps. I travel around Latin America. You see from my resume that I speak Spanish and Portuguese. I majored in Spanish for my Bachelor's degree and then...

MS. JONES: *Where did you get your degree?*

MS. KENT: I got it from the University of Chicago. Then, after that, I did my Master's at the University of New Mexico.

MS. JONES: *How long have you been with Travel Books?*

MS. KENT: Two years. Before that I was with the Disney company for a year in Florida, and before that I worked at a commercial stationery company in Dallas for six months.

MS. JONES: *Have you ever sold computer software?*

MS. KENT: No, but selling is selling. It's all the same to me.

MS. JONES: *And do you speak any Asian languages?*

MS. KENT: No, but I learn fast. I majored in languages. Now, I want to ask you some questions about this job...

Post lectura**A. Tareas de comprensión**

1. Los estudiantes reconocen si la opinión de los lectores es a favor o en contra del planteamiento hecho en la noticia, marcando en los textos las palabras o frases que dan esta información.
2. Reconocen en ambas cartas las conclusiones de los lectores. Las escriben en sus cuadernos y las reportan a la clase.
3. Demuestran comprensión de cómo los lectores organizaron sus cartas escribiendo las ideas centrales, siguiendo las instrucciones de cada formato.

"WHEN THE CHILDREN SPEND
HOURS ONLINE"

"LAPTOPS IN THE SCHOOLS"

(Referencia a la noticia)	(información extra y la fundamentación)
(su información adicional)	
(conclusión)	(conclusión) (sugerencias)

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen la organización de, al menos, una carta.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Los estudiantes vuelven a la primera carta y localizan los indicadores de sugerencia y advertencia. Las subrayan. Luego, aplican estos indicadores en ejemplos propios de similar extensión a las oraciones que aparecen en el texto.
2. Vuelven a la segunda carta y localizan los indicadores de comparación y contraste. Subrayan las oraciones que los contengan y señalan:
 - *los elementos que se comparan* _____
 - *los elementos que se contrastan* _____

Evaluación

1. Los estudiantes trabajan en grupos de 4 y escriben una carta relacionada con el tema de la noticia de la 1ª actividad de pre-lectura, siguiendo uno de los formatos de la actividad 3 de Post-lectura.

Tareas de Comprensión**Criterio de evaluación**

Los estudiantes incluyen en la carta las expresiones de sugerencia, comparación y al menos una opinión sobre el tema.

Tareas de seguimiento

1. Hacen una encuesta acerca de uno de estos temas:
 - a. la influencia positiva o negativa de los juegos de videos en los niños,
 - b. ventajas y desventajas del uso del computador en los colegios.
 Luego:
 - Hacen una encuesta de 10 preguntas.
 - La aplican a una muestra de 10 a 15 personas.
 - Tabulan la encuesta.
 - Finalmente, exponen en la clase los resultados.

Criterio de evaluación

La encuesta y la exposición de resultados debe ser realizada en inglés, usando el léxico y los contenidos morfosintácticos vistos en el módulo.

TEXTO • WHEN THE CHILDREN SPEND HOURS ONLINE

To the Editor:

Re "Family's Choices Can Blunt the Effect of Video Violence" (front page, Sept. 25):

Another harmful outcome of long hours spent in front of the computer is the epidemic of overweight children and adolescents, something rarely seen before the personal computer age. An overweight child will have serious difficulty in keeping his weight within normal levels as an adult. The skyrocketing public health costs associated with ailments related to obesity may have long-term effects on our society.

Perhaps parents should not only observe their children's computer activities but also regularly tell them to turn off the machine, go outside and get some exercise.

CHRISTY GAVITT
Ségou, Mali, Sept. 25, 2000

TEXTO • LAPTOPS IN THE SCHOOLS

To the Editor:

Re "A Laptop in the Backpack of Every Child?" (letters, Sept. 23):

Reading that "laptop computers can be a solution for some failing schools" because the Internet "provides students with unlimited educational information," I immediately thought of our libraries.

Even the smallest school library includes much better organized educational information than that morass we call the Internet. Why, then, are schools still failing?

That's because libraries and laptop computers are just tools. They won't create an educational miracle by themselves, no matter how computer-savvy our children are. That will require even more work, education and support than what we already provide.

MARIO O. BOURGOIN
Cambridge, Mass, Sept. 23, 2000.

Módulo: 5

Weather Report

Texto 1:	5-Day Forecast for Milwaukee
Texto 2:	Air quality
Texto 3:	Sun Risk
Texto 4:	Georgie Global
Texto 5:	Weather Corner
Habilidad:	Comprensión auditiva
Tiempo estimado:	4 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Realizan tareas concretas para activar conocimientos y experiencias previas.
- Reconocen el medio de comunicación y el autor del mensaje.
- Reconocen la función y el valor comunicativo del mensaje realizando tareas concretas.
- Reutilizan términos y expresiones claves en la creación de un breve informativo del tiempo y recomendaciones.
- Valoran la información adquirida como una contribución a su calidad de vida.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):

Dar información, describir, advertir, aconsejar.

MORFOSINTÁCTICOS:

Sustantivos compuestos

LEXICO:

SUSTANTIVOS: **forecast, outlet, relief.**

VERBOS: **flood, injure, relieve, build up, carry away, take for granted.**

ADJETIVOS: **built-up, incoming.**

ADVERBIOS: **evenly.**

TAREAS SUGERIDAS

Pre-audición

1. Llevar a la clase grabaciones de informes del tiempo que se den en programas de radio o televisión. También se sugiere llevar informes del tiempo de los diarios para que los estudiantes se familiaricen con el lenguaje y la simbología usada con este propósito.
2. Los estudiantes trabajan en grupos. Intercambian información, por 5 minutos, acerca de la importancia que ellos le atribuyen a los informes del tiempo: quiénes los usan y por qué.
3. Dibujan en sus cuadernos los símbolos que representen: **nublado, posibles chubascos, parcialmente nublado, soleado.** Luego, relacionan las palabras **mostly cloudy, chance of showers, sunny, partly cloudy** con los símbolos que dibujaron. Asegurarse de que todos conozcan los significados. Los estudiantes predicen el contenido informativo de los textos que escucharán.
Además, revisar con los estudiantes el orden en que se dan los datos en el pronóstico del tiempo. Por ejemplo, en primer lugar la temperatura mínima y luego la temperatura máxima, etc.

Audición

1. Escuchan los primeros 30 segundos del siguiente texto:

5-DAY FORECAST FOR MILWAUKEE

Sunday: 48/68. Partly cloudy skies. Winds North West at 10 - 15.

Monday: 48/64. A chance of showers.

Tuesday: 48/62. Mostly cloudy skies.

Wednesday: 48/63. Continued mostly cloudy.

Thursday: 49/63. A chance of showers.

Los estudiantes reconocen el medio informativo y confirman sus predicciones.

Criterio de evaluación

Señalan al menos una condición climática entregada en la información.

2. Los estudiantes usan las ilustraciones que dibujaron en la pre-audición. Escuchan el texto completo y marcan los símbolos relacionados con la información escuchada.

3. Escuchan el siguiente texto:

WEATHER CORNER, WITH PAUL JOSEPH,
WTMJ CHIEF METEOROLOGIST.

One of the most interesting questions I am asked at schools is why there are bad storms such as tornados that can injure and kill lots of people.

To adults, this may sound like a silly question, but over the years, I have noticed that kids ask very honest questions adults sometimes are afraid to ask.

In answering the question, I do not get into the theological question of why bad things happen to good people. What I try to do is give the students an understanding of the way nature relieves built-up energy.

In our atmosphere, energy is always building up in an unequal manner. Incoming energy from the sun is not distributed evenly across Earth. As a result, when this energy becomes too much for a particular area, the atmosphere must have an outlet for relief. So, storms occur. Hurricanes, tornados, thunderstorms, a simple rain shower and even snow get the job done.

I tell the kids that nature has a way of taking care of things. Unfortunately, people are sometimes hurt, but most of the time, nature gives life. We should never take the wonders of nature for granted.

- Luego, marcan la alternativa que se refiera a la función:
 - a. dar información
 - b. expresar interés
 - c. describir
 - d. dar opinión
- Los estudiantes identifican a quiénes va dirigido el mensaje y cuál es su propósito.

THE MESSAGE IS ○

4. Repetir la audición del texto. Los estudiantes completan las siguientes ideas:

Kids at schools ask why _____ are bad _____ that can _____ and kill lots of _____

The author tries to give _____ an understanding of the way _____ relieves built-up energy.

He tells the _____ that _____ has a way to take _____ of things.

Finally, the author says you should never _____

Criterio de evaluación

Para demostrar comprensión, los estudiantes completan al menos 3 oraciones.

Post-audición

A. Tareas de comprensión

1. Los estudiantes trabajan en pares. Comentan entre ellos la aplicabilidad de la información en la vida cotidiana. Escriben un breve informe de 5 oraciones, en inglés, y lo comparten con el resto de la clase.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Entregar la versión escrita de los textos. Los estudiantes localizan todos los sustantivos, verbos y adjetivos relacionados con WEATHER, los escriben en sus cuadernos, por categorías y los usan en ejemplos propios. Luego completan la figura.



VERBS	ADJECTIVES

Módulo: **5**
Weather Report

continuación

Evaluación

1. Escuchan los siguientes textos:

GEORGIE GLOBAL

If a road is flooded, never try to drive through it. Moving water only two feet deep will carry most cars away.

AIR QUALITY

Ozone is an air pollutant that can cause respiratory problems at readings above 100. Air may contain other pollutants not measured by the index.

SUN RISK

The index shows the expected risk today for sun exposure. Use a sunscreen of at least SPF 15 when the risk is moderate or above.

Los estudiantes marcan la respuesta que se refiera a las funciones:

FUNCIÓN	TEXTO 1	TEXTO 2	TEXTO 3
DAR OPINIÓN			
PERSUADIR, ADVERTIR			
EXPRESAR SENTIMIENTOS			
ACONSEJAR			

Criterio de evaluación

Reconocen la función correcta de al menos dos textos.

2. Los estudiantes escriben un breve pronóstico del tiempo, en el que incluyen, además, recomendaciones para protegerse del sol y de la mala calidad del aire. Activan, de esta manera, los contenidos léxicos y morfosintácticos del módulo y demuestran el valor de la información recibida.

Criterio de evaluación

Las oraciones tienen que estar sintácticamente correctas e incluir el léxico visto en el módulo. Las recomendaciones deben estar orientadas hacia el logro de una mejor calidad de vida de las personas.

Tareas de Seguimiento

1. Se sugiere al docente hacer uso de las posibilidades que ofrece internet buscando información a través de <http://www.altavista.com> y digitando las palabras weather forecast.

TEXTOS • 5-DAY FORECAST FOR MILWAUKEE

Sunday: 48/68. Partly cloudy skies. Winds North West at 10 - 15.
Monday: 48/64. A chance of showers.
Tuesday: 48/62. Mostly cloudy skies.
Wednesday: 48/63. Continued mostly cloudy.
Thursday: 49/63. A chance of showers.

TEXTOS • AIR QUALITY

Ozone is an air pollutant that can cause respiratory problems at readings above 100. Air may contain other pollutants not measured by the index.

TEXTOS • SUN RISK

The index shows the expected risk today for sun exposure. Use a sunscreen of at least SPF 15 when the risk is moderate or above.

TEXTOS • GEORGIE GLOBAL

If a road is flooded, never try to drive through it. Moving water only two feet deep will carry most cars away.

TEXTOS • WEATHER CORNER

**WEATHER CORNER, WITH PAUL JOSEPH,
WTMJ CHIEF METEOROLOGIST.**

One of the most interesting questions I am asked at schools is why there are bad storms such as tornados that can injure and kill lots of people.

To adults, this may sound like a silly question, but over the years, I have noticed that kids ask very honest questions adults sometimes are afraid to ask.

In answering the question, I do not get into the theological question of why bad things happen to good people. What I try to do is give the students an understanding of the way nature relieves built-up energy.

In our atmosphere, energy is always building up in an unequal manner. Incoming energy from the sun is not distributed evenly across Earth. As a result, when this energy becomes too much for a particular area, the atmosphere must have an outlet for relief. So, storms occur. Hurricanes, tornados, thunderstorms, a simple rain shower and even snow get the job done.

I tell the kids that nature has a way of taking care of things. Unfortunately, people are sometimes hurt, but most of the time, nature gives life. We should never take the wonders of nature for granted.

Módulo: **6****Safety and fire prevention**

Texto: **Environmental Health and Safety.**

Fire Prevention

Habilidad: **Comprensión lectora**

Tiempo estimado: **4 horas**

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información y de la intención comunicativa del mensaje utilizando claves y pistas lingüísticas y textuales, reconociendo su intención comunicativa predominante.
- Localizan información a través de lectura focalizada (scanning).
- Reconocen el valor funcional del texto relacionando su contenido informativo con situaciones de la vida real.
- Aplican estrategias de inferencia.
- Demuestran comprensión siguiendo el desarrollo lógico de las ideas.
- Sintetizan la información más relevante, escribiendo un texto breve en inglés.
- Valoran y aplican la información adquirida a una situación de la vida real.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN (ES):

Informar, prevenir.

MORFOSINTÁCTICOS:

Formas verbales

Voz pasiva

Verbos instruccionales
cláusula *if*

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Entregar el título y subtítulo. Los leen y comentan con un compañero o compañera. Luego formulan hipótesis acerca del contenido informativo del texto.
2. Entregar las ilustraciones que contienen la tipificación de los incendios. Los observan y dicen si en nuestro país existe esta clasificación, en qué lugares podemos encontrarlos y por qué es necesario saber qué indica cada uno.

Lectura

1. Entregar el texto. Leen el primer párrafo y subrayan la oración que indica las acciones a seguir para evacuar un edificio en caso de emergencia. Verifican predicciones.
When building evacuation is necessary, you have to:
a) _____
b) _____
2. Leen el segundo párrafo y dicen qué acciones se deben realizar para informar y solicitar ayuda en caso de emergencia. Completan la figura.

**Criterio de evaluación**

Los estudiantes reconocen, al menos los dos datos más relevantes: motivo de la llamada y ubicación geográfica.

3. Leen el tercer párrafo y encierran en un círculo la oración que determine lo que se debe intentar hacer si el siniestro es menor. Una vez realizadas las actividades 1, 2 y 3, los estudiantes reconocen la función comunicativa del texto.
4. Leen los párrafos 4, 5, y 6 y ordenan las siguientes afirmaciones en una secuencia lógica.
 - _____ *The first thing you have to do is call 911*
 - _____ *After the fire, report any use of fire extinguishers so they can be refilled.*
 - _____ *Then ensure all personnel are out of the area.*
 - _____ *Meet fire department personnel outside the door closest to fire enunciator panel.*
 - _____ *And make sure all doors and windows are closed before evacuating the building.*
 - _____ *And advise them of the fire location and hazards.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes deben realizar la secuencia completa por ser los pasos a seguir en caso de emergencia.

5. Leen el párrafo "Note" y dicen cuál es el procedimiento en caso de una emergencia. Infieren por qué es necesario realizar ensayos (prácticas) de evacuación.
6. Entregar el texto "Fire fighting guidelines". Establecen cuándo un incendio puede ser controlado por empleados entrenados.
Where there is no risk to
a. _____ b. _____ c. _____
7. Leen el segundo párrafo y dicen qué puede ocurrir si se utiliza un extintor no apropiado y qué deben saber al usar un extintor portátil.
Improper usage could lead to... *When using a portable extinguisher you must know*
a) _____ a) _____
b) _____ b) _____
c) _____ c) _____

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

1. Vuelven a leer el texto y eligen la o las alternativas que mejor interpreten el contenido del texto.
 - *When evacuation is necessary you have to* _____
 - a) notify all the occupants in the building.
 - b) call everybody on the phone.
 - c) activate the nearest fire alarm pull station.
 - *You have to call 911 immediately* _____
 - a) if the fire is small.
 - b) if the fire is not under your control.
 - c) it doesn't matter the size of the fire.
 - *When the firemen arrive at the place* _____
 - a) leave everything in their hands.
 - b) wait for them outside the building.
 - c) advise them of the fire location and hazards.
 - *When you practice what you would do in an emergency before it happens* _____
 - a) make everybody participate in it.
 - b) locate the nearest exit plus an alternate way out.
 - c) locate fire alarm pull stations, fire extinguishers and enunciator panels.
 - *Portable fire extinguishers must be located* _____
 - a) at the entrance and the exit door of the building.
 - b) at some risky places in the building.
 - c) throughout the building to provide immediate access.

- *Proper usage and use of a proper extinguishing agent* _____
 - a) may lead to the spread of the fire.
 - b) may put your life in danger.
 - c) may avoid the spread of the fire and save people's life.

Criterio de evaluación

Los estudiantes deben marcar, al menos, 4 afirmaciones en forma correcta.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

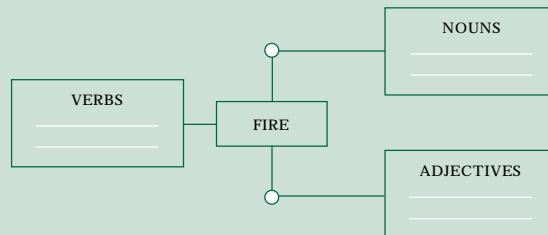
1. Subrayan en el texto las oraciones que contengan la cláusula "if" y las copian en sus cuadernos. Las analizan con un compañero o compañera y ver qué forma verbal acompaña la cláusula if, qué oración lleva coma y por qué y qué forma verbal acompaña la cláusula principal (main clause). Aclarar dudas una vez realizada la tarea aclare dudas. Dan 3 ejemplos propios con relación al texto.

1. _____

2. _____

3. _____

2. Ubican en el texto palabras relacionadas con *Fire*, con el objeto de formar un glosario de términos afines. Luego, presentarles un listado en que están clasificadas según su función: verbos, sustantivos y adjetivos. Posteriormente, los estudiantes escriben en cada recuadro.



Módulo: **6****Safety and fire prevention***continuación*

LÉXICO:

SUSTANTIVOS: **occupant, location, hazard, exit, employee, risk, health, discovery.**

ADJETIVOS: **available, trained, small, improper.**

VERBOS: **attempt, ensure, advise, report, refill, lead, endanger, label, sign up.**

Evaluación

Trabajan en grupos de 4.

Escriben en inglés los pasos a seguir en caso de emergencia en su casa o edificio. Elegir algunos grupos para que informen al resto de la clase.

Criterio de evaluación

Escriben al menos 3 pasos sintácticamente correctos usando el léxico y los CMO vistos en el módulo.

Tarea de seguimiento fuera de la clase

Formar grupos de 5 y asignar una tarea distinta a cada uno. Averiguan si en su establecimiento, casa, edificio, vecindario, empresa donde trabajan sus padres, etc., existe algún tipo de operación de evacuación en caso de incendio o sismo. El informe debe contener lo siguiente:

- a. nombre de la operación;
- b. número de personas a cargo de la evacuación y en lace con el exterior,
- c. señalización de vías o rutas de evacuación;
- d. zona de seguridad;
- e. número de ensayos al año;
- f. tiempo de duración de la operación de evacuación del lugar;
- g. comportamiento de las personas evacuadas;

Una vez realizada la investigación la presentan a la clase. Exponen algunos trabajos en un lugar visible del colegio.

 TEXTO • ENVIRONMENTAL HEALTH AND SAFETY FIRE PREVENTION

FIRE AND EMERGENCY GUIDELINES:

1. In the event of a fire or any other emergency where building evacuation is necessary, activate the nearest fire alarm pull station or verbally notify occupants if the building is not equipped with a fire alarm system.
2. Telephone 911 giving location, nature of problem, telephone number and name. Call for help immediately, regardless of the size of the fire.
3. If the fire is small, attempt to extinguish it with available equipment (see Fire Fighting Guidelines).
4. Ensure all personnel are out of the area and if you have time, make sure all doors and windows are closed before evacuating (see Building Evacuation Guidelines).
5. Meet fire department personnel outside the door closest to fire enunciator panel and advise them of the fire location and hazards.
6. After the fire, report any use of fire extinguishers to the Department of Environmental Health and Safety so extinguishers can be refilled.

Note: Practice what you would do in an emergency before it happens. Be sure to locate the nearest exit plus an alternate way out. Also, locate fire alarm pull stations, fire extinguishers and enunciator panels before you need to know their locations.

FIRE FIGHTING GUIDELINES:

Fire fighting is normally the responsibility of the fire department; however, trained employees may try to extinguish or contain small fires where there is NO risk to life, health, or personal safety. More than one third of all industrial fires are successfully controlled by use of portable fire extinguishers. Portable fire extinguishers are located throughout ISU buildings to provide immediate access upon discovery of a fire.

It is important to use the correct fire extinguisher on a fire. Improper usage and use of an improper extinguishing agent could lead to the spread of the fire and endanger your life. To control or extinguish a fire using a portable extinguisher, you must know the types of extinguishers, on what class of fire they can be used, and how to activate and discharge the extinguisher correctly. All extinguishers are labeled with rating and operating instructions. Employees should contact the department of Environmental Health and Safety to sign up for training in the use of fire extinguishers.

Ilustraciones Pre- Lectura

CLASS A fires are fires in ordinary combustible materials, such as wood, cloth, paper, rubber, and many plastics. Symbol color: GREEN.



CLASS B fires are fires in flammable liquids, gases, and greases. Symbol color: RED.



CLASS C fires are fires which involve energized electrical equipment where the electrical nonconductivity of the extinguishing media is of importance. Symbol color: BLUE.



CLASS D fires are fires in combustible metals, such as magnesium, titanium, zirconium, sodium and potassium. Symbol color: YELLOW.

Módulo: 7

Insertion

Texto 1:	Global Warming We have been warned
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	4 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión global de la información contenida en el texto a través de una lectura rápida de párrafos determinados.
- Localizan información detallada a través de la lectura focalizada.
- Preparan resumen breve, en inglés, del contenido informativo del texto leído.
- Reconocen el valor funcional del texto relacionando su contenido informativo con situaciones de la vida real.
- Valoran y aplican la información adquirida a situaciones de la vida real.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):

Advertir sobre efectos nocivos que provocan las emisiones de CO₂ en la atmósfera.

MORFOSINTÁCTICOS:

Sustantivos compuestos

Cláusulas con *if*

Like como verbo y conjunción

Sustantivos actuando como adjetivos: *greenhouse gases, carbon dioxide, weather pattern, sea level, climate change, energy efficiency.*

LÉXICO ELEMENTAL:

SUSTANTIVOS: **greenhouse, rate, average, threat, agreement, summit, task, increase, level, target, measure.**

VERBOS: **trap, pour, agree, lead, rise, be able, aim, insulate, warn, check (uncheck).**

ADJETIVOS: **unprecedented, free.**

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Escribir en la pizarra el título *Global Warming. We have been warned*. Encerrar en un círculo la palabra WARMING y la palabra WARNED. Preguntar: ¿Qué ideas les sugiere el título? Los estudiantes predicen el significado de WARM y WARN, dando pistas como sinónimos o ilustraciones.
2. Luego, escribir en la pizarra la pregunta: *What do you think are Earth's most serious environmental problems?* Posteriormente discuten las respuestas.
3. Entregar a los estudiantes las siguientes palabras claves: *warm/heat, pour, target, switch off, threat/warn, summit*, en ejemplos tomados del texto.

Lectura

1. Los estudiantes dan una primera lectura al texto, subrayando los elementos cognados con el propósito de confirmar sus predicciones acerca del contenido informativo. Marcan la respuesta correcta:

The text is about:

- a. *endangered species*
- b. *oil spills*
- c. *greenhouse effect*
- d. *noise pollution*

2. Los estudiantes reconocen la función comunicativa del texto:
 - a. *dar información acerca de un fenómeno meteorológico*
 - b. *advertir sobre un problema que afecta a la tierra*
 - c. *promover acciones para disminuir la contaminación del aire*
3. Continúan la lectura del texto y localizan las respuestas a las siguientes preguntas:

- a. *What causes the greenhouse effect?*

- b. *How does this problem manifest itself?*

Subrayan en el texto la información y luego la escriben para compararla con el resto de la clase.

4. Vuelven a leer los párrafos 5 y 6, y completan con la información requerida:
 - a. *The major greenhouse gas is _____.*
 - b. *Its chemical symbol is _____.*
 - c. *The burning of _____ fuels, or when we use _____, gas or _____ produce dioxide.*

5. Reconocen a quién va dirigido el mensaje del texto. Marcan la respuesta correcta.

A los usuarios de energía en:

- a. las empresas
- b. los medios de transporte
- c. los hogares

6. Reconocen en el texto la información que responde a las siguientes preguntas:

- a. *How could this problem be prevented?*
- b. *How is the problem being dealt with?*

Marcan la información en el texto y luego la comparten con el resto de la clase.

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

1. Los estudiantes trabajan en grupos de 4. Completan la tabla con la información adquirida a través de la lectura.

WHAT IS THE PROBLEM?	WHAT CAUSES THIS PROBLEM?	HOW DOES THE PROBLEM MANIFEST ITSELF?
HOW MIGHT THE PROBLEM AFFECT FUTURE GENERATIONS?	HOW COULD THE PROBLEM BE PREVENTED?	HOW IS THE PROBLEM BEING DEALT WITH TODAY?

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Los estudiantes porean las columnas A y B

A

B

- | | |
|--|--|
| <p>1. <i>We will have an immense impact if</i></p> <p>2. <i>Global Warming is likely to change existing weather patterns across the world if</i></p> <p>3. <i>The Earth would be much colder than it is if</i></p> <p>4. <i>We can cut our fuel bills by 20% with a drop in the amount of CO2 if</i></p> | <p>_____ <i>human activity stopped pouring CO2 into the atmosphere.</i></p> <p>_____ <i>we adopt a few straightforward measures.</i></p> <p>_____ <i>we all act together.</i></p> <p>_____ <i>action is not taken now.</i></p> |
|--|--|

Vuelven al texto con el propósito de confirmar sus respuestas y de localizar el conector IF, lo encierran en un círculo y deducen su función. Escriben dos ejemplos propios usando la información del texto.

- a. _____
- b. _____

2. Localizan en el texto 6 ejemplos de la forma sustantivo + sustantivo, los subrayan y luego encierran en un círculo el sustantivo que cumple la función de adjetivo. Posteriormente, escriben 3 ejemplos propios.

- a. _____
- b. _____
- c. _____

3. Completan la figura con palabras, tomadas del texto, relacionadas con *Global Warming*.



Evaluación

1. Los estudiantes escriben las siguientes oraciones incluyendo IF donde corresponda.

a. _____ *emissions will increase significantly* _____ *we don't take action now.*

b. _____ *sea levels rise* _____ *low lying areas like Bangladesh will be in serious danger.*

c. _____ *please telephone 0345 247* _____ *you need some more information.*

Módulo: 7

Insertion

continuación

2. Escriben un breve resumen, en inglés, con las respuestas de la actividad anterior, lo comparan con el resto de la clase y verifican si están correctas.
3. Ilustran a través de un diagrama, esquema o dibujo el “efecto invernadero”.

Tareas de seguimiento

Completan la tabla de la actividad 1 de post-lectura /Tareas de comprensión con algún problema que afecte a su localidad o a una localidad cercana (derrame de elementos tóxicos, lluvia ácida, contaminación acústica, especies en extinción, etc.). Luego lo presentan a la clase.

4. Buscan información complementaria en internet:
www.msnbc.com/news/TERMINALPLANET_font.asp
(este es un reportaje especial sobre el impacto del ser humano en el medioambiente).
www.grida.no/geo2000/index.htm
(es un informe que se refiere al estado del medioambiente por regiones y global, políticas de los gobiernos y expectativas para el siglo 21).

GLOSARIO DEL TEXTO

double= glazing = doble sello.

pour= verte, esparcir.

trap= atrapar.

Summit= Cumbre.

target= blanco.

TEXTO • GLOBAL WARMING. WE HAVE BEEN WARNED.

THE GUARDIAN

Tuesday November 5 1991

You've probably heard of the 'Greenhouse Effect'. It's the warming effect of 'greenhouse' gases like carbon dioxide (CO₂) in the atmosphere, which act as a sort of double-glazing, trapping the Sun's heat.

Without it, the Earth would be much colder than it is. But human activity is pouring CO₂ and other greenhouse gases into the atmosphere at an unprecedented rate. Most scientists agree that, if left unchecked, this will lead to average global temperatures rising faster than at any time over the past thousand years.

If left unchecked, Global Warming is likely to change existing weather patterns across the world. Sea levels will rise, posing a serious threat to low-lying areas like Bangladesh and, nearer home, East Anglia. Patterns of agriculture everywhere would have to alter and plants and animals be forced to adapt to new conditions. Those which don't adapt fast enough could face extinction.

The world's governments are taking Global Warming very seriously. The UK Government is taking a leading role in the global agreement on climate change due to be signed during the Earth Summit in Brazil in 1992.

Government studies suggest that if action is not taken now, emissions of CO₂ (the major greenhouse gas) will increase significantly over the next fifteen years. Our first task must be to stop that increase. Britain aims to return its CO₂ emissions to 1990 levels by the year 2005.

Carbon dioxide is generated when we use electricity produced by burning fossil fuels in power stations, or when we use coal, oil or gas.

Energy is used at home, at work, in industry and in transport. Over a quarter of our CO₂ emissions come from the energy we use in our homes. Industry and transport are being looked at for ways that they can help meet our target, but it's in the home that each of us can make our greatest contribution to energy efficiency.

By adopting a few straightforward measures we can cut our fuel bills by 20% or more, with a corresponding drop in the amount of CO₂ produced.

From insulating cavity walls and draught-proofing doors and windows to simply switching off lights, there are literally dozens of things that each of us can do to help. If we all act together we will have an immense impact. This advertisement marks the start of a national campaign to encourage that effort.

For more details about how to make your home more energy efficient, please telephone 0345 247 347, for only the cost of a local call.

Or complete the coupon and send it to: Helping the Earth Begins at Home, P.O. Box 200, Stratford-upon-Avon, Warwick-shire CV 37 9ZZ.

For a free information pack, please telephone 0345 247 347, for only the cost of a local call, or send this coupon to: Helping the Earth Begins at Home, P.O. Box 200, Stratford-upon-Avon, Warwick-shire CV 37 9ZZ.

Name

Mr/Mrs/Miss/Ms _____

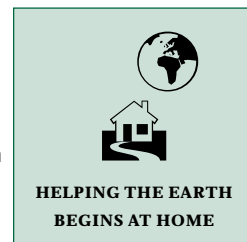
Address _____

Town _____ Postcode _____

My home is _____ years old and is heated by

Gas Electricity Other (Please tick)

Tick here if you would not like your name to be included on our mailing list for further information about home energy efficiency.



Módulo 8

At the airport

Texto 1:	Reserving an airline ticket
Texto 2:	Airport arrivals
Texto 3:	Customs
Texto 4:	Lost baggage
Habilidad:	Comprensión auditiva
Tiempo estimado:	3 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información reconociendo el tipo de texto y el tema del evento comunicativo.
- Asocian palabras claves con el tema del mensaje.
- Demuestran comprensión realizando tareas concretas.
- Preparan y dramatizan conversación en inglés demostrando comprensión de lo aprendido en el módulo.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES)

informar, pedir información, solicitar.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Verbos Modales: can, may.

I'd like to...

What about...?

How much.....?

LEXICO

SUSTANTIVOS: **date, mind, room, detail, passport, business, stay, bottle, liter, suitcase.**

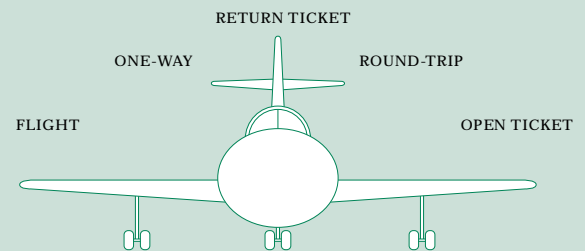
ADJETIVOS: **round-trip, one-way, good, bad.**

VERBOS: **hold on, come from, enjoy, go through, lose, find, take off, send.**

TAREAS SUGERIDAS

Pre-audición

1. Preguntar a los estudiantes qué tipo de documentación se requiere para viajar a Latinoamérica y a Europa. Luego, mostrar una visa y un pasaporte original o una ilustración. Los estudiantes determinan su uso.
2. Entregar las palabras claves. Las comentan, ven su significado en un diccionario si fuera necesario. Luego, reúnen estas palabras en un concepto (travel) y predicen el contenido informativo de la audición.



Audición

1. Escuchan una a una, las 4 conversaciones. Anotan las palabras que reconocen, las comentan, ven a qué tópico corresponden. Luego confirman predicciones.

CONVERSATION 1	CONVERSATION 2	CONVERSATION 3	CONVERSATION 4
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

2. Escuchan las conversaciones, una a una, dos veces, y reconocen a qué conversación pertenecen las siguientes ideas. Escriben los números de 1 a 4 de acuerdo al orden en que son presentados.

CONVERSATION _____	HAVING NEWS ABOUT LOST BAGGAGE.
CONVERSATION _____	RESERVING A SEAT FOR A FLIGHT TO HONG KONG.
CONVERSATION _____	DECLARING AT THE CUSTOMS.
CONVERSATION _____	SHOWING THE PASSPORT TO THE IMMIGRATION INSPECTOR.

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen las ideas de, al menos, 3 conversaciones.

3. Reconocen el tipo de mensaje, encerrando en un círculo el número que corresponda a la conversación en relación a las afirmaciones dadas.

IT'S A TELEPHONE CONVERSATION.	1	2	3	4
IT'S A DECLARATION AT THE CUSTOMS.	1	2	3	4
IT'S A PERSONAL TICKET RESERVATION.	1	2	3	4
IT'S A DECLARATION AT IMMIGRATION OFFICE.	1	2	3	4

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen, al menos, 3 afirmaciones.

4. Escuchan nuevamente las conversaciones, una a una, permitiendo una pausa entre ellas de un minuto aproximadamente para anotar la información solicitada.

Conversation 1

PLACE TO GO _____	TYPES OF TICKETS MENTIONED _____ _____	DATE _____
AIRLINE _____	TIME OF THE FLIGHT _____	

Conversation 2

COME FROM _____	NATURE OF THE VISIT _____	HOW LONG IN USA _____	DOCUMENT REQUIRED _____
--------------------	------------------------------	--------------------------	----------------------------

Conversation 3

ANYTHING TO DECLARE? _____	HOW MUCH? _____	ANYTHING ELSE? _____	ANY RESTRICTIONS? _____
-------------------------------	--------------------	-------------------------	----------------------------

Conversation 4

AIRLINE NAME _____	PROBLEM? _____	GOOD NEWS _____	BAD NEWS _____	FINAL DESTINATION _____
-----------------------	-------------------	--------------------	-------------------	----------------------------

Post-audición

A. Tareas de comprensión

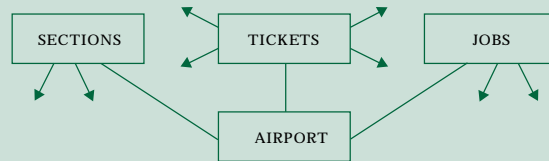
Entregar la versión escrita de las conversaciones.

1. Entregar las siguientes oraciones. Los estudiantes buscan en las conversaciones la o las palabras que completen la idea.

1. *I'd like to _____ a seat for a flight to Mexico.*
2. *Would that be a _____ ticket or one-way?*
3. *May I see your _____, sir?*
4. _____ *are you staying in the U S A?*
5. _____ *I speak to Mr. Brown, please?*

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Localizan en las conversaciones las palabras relacionadas con el concepto *airport* y completan la figura.



Evaluación

1. Los estudiantes trabajan en pares. Construyen una conversación en inglés de 4 a 5 intercambios, eligiendo una de las cuatro situaciones presentadas, seleccionan expresiones a utilizar de los modelos, y la entregan al profesor o profesora para su corrección. Posteriormente, el docente elige 8 pares para que dramatizen la conversación.

Criterio de evaluación

Debe haber correspondencia entre preguntas y respuestas, de al menos 4 intercambios.

Tareas de seguimiento

Los estudiantes averiguan qué ciudades cuentan con aeropuerto, requisitos para viajar al extranjero, líneas aéreas operando en el país, tiempo que un extranjero puede permanecer en el país como turista etc. Presentarlo a la clase y exhibirlo en algún lugar visible del colegio.

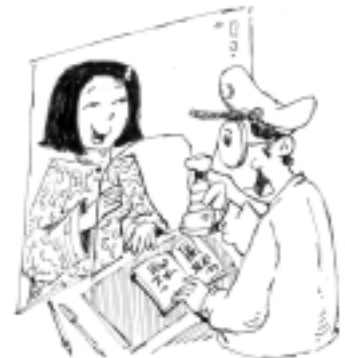
CONVERSATION 1 • RESERVING AN AIRLINE TICKET

- Travel Agent : Good morning. Can I help you?
 Mary Deppe : Yes, I'd like to reserve a seat for a flight to Hong Kong.
 Travel agent : Hong Kong? Would that be a round- trip ticket or one-way?
 Mary Deppe : Round-trip, please.
 Travel Agent : And for what date?
 Mary Deppe : The eighteenth, if possible.
 Travel Agent : Friday, the eighteenth? Yes, that's fine. What about the return date? Do you have a fixed date in mind, or do you want an open ticket?
 Mary Deppe : An open ticket.
 Travel agent : OK: Do you want a morning flight, or an afternoon flight?
 Mary Deppe : What's available?
 Travel Agent : Well, there's a Canadian flight at ten-thirty and an American Airlines one at twelve- thirty.
 Mary Deppe : I'll take the Canadian one.
 Travel Agent : OK. If you'll just hold on a minute, I'll check to see if there's room. Yes, that's fine.
 Mary Deppe : Oh, good. How much is it?
 Travel Agent : One thousand, eight hundred and seventy dollars.
 Mary Deppe : OK: Thanks.
 Travel Agent : Now, can I have your details, please?



CONVERSATION 2 • AIRPORT ARRIVALS

- Immigration Inspector : Good morning. Where do you come from?
 Tadashi Nakamura : Tokyo, Japan.
 Immigration Inspector : Fine. May I see your passport?
 Tadashi Nakamura : Here you are.
 Immigration Inspector : What's the nature of your visit?
 Tadashi Nakamura : Business. I'm visiting my company's West Coast office.
 Immigration Inspector : And how long are you staying in the United States?
 Tadashi Nakamura : About three weeks.
 Immigration Inspector : Fine. Here's your passport back.
 Tadashi Nakamura : Thank you.
 Immigration Inspector : Welcome to the United States. Enjoy your stay.



CONVERSATION 3 • CUSTOMS

- Customs Officer : Excuse me. Do you have anything to declare?
Luisa Hirsch : Well, I have some whiskey.
 Customs Officer : How much whiskey do you have?
Luisa Hirsch : One bottle. It's a liter, I think.
 Customs Officer : That's OK. Do you have anything else?
Luisa Hirsch : Yes, I have some perfume.
 Customs Officer : There are no restrictions on perfume for personal use. Is that all?
Luisa Hirsch : Yes, that's it.
 Customs Officer : That's OK. You can go through.



Conversation 4 • LOST BAGGAGE

- Jonathan : Devereux Computers, Boston office?
 Airline Representative : May I speak to Mr. Jenkins?
 Jonathan : This is he.
 Airline Representative : This is Redwood Airlines. You lost your suitcase three days ago. We have some news for you.
 Jonathan : Great!
 Airline Representative : First the good news. We've found your suitcase. Now the bad news. It isn't in Boston
 Jonathan : Where is it?
 Airline Representative : Well, it went from Seattle on the flight to Bangkok. Then it went to Hong Kong. They put it on the flight to New York, but it didn't get there. They took it off the plane in L.A. Then it went to Seattle.
 Jonathan : That's Ok. Can you send it to my home address?
 Airline Representative : Ah, no. They then sent it to Bologna, in Italy.



Módulo 9

Arts & Literature

Texto: **Gabriela Mistral: Acceptance speech – Nobel Prize in Literature, 1945.**

Habilidad: **Comprensión lectora**

Tiempo estimado: **4 horas**

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información a través de estrategias de lectura focalizada.
- Utilizan claves lingüísticas para identificar el tipo de texto y su intención comunicativa.
- Leen en forma crítica: relacionando el contenido informativo con situaciones de la vida real.
- Infieren información a través de la lectura del texto.
- Valoran la información adquirida como una contribución a su formación integral.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):

Expresar sentimientos, agradecer.

MORFOSINTÁCTICO:

Indicadores de discurso

Usos de *-ing*

Conector *who*

LEXICO:

SUSTANTIVO: **protectorate, renewing, core, achievements, craftsmen, heritage.**

VERBOS: **recall, rejoice, preserve, overcome, award, yearn, sign, coin.**

ADJETIVOS: **exemplary, trusting, undeserved.**

GLOSARIO DEL TEXTO

scope = espacio, campo de acción, alcance.

framework = marco.

deadwood = impedimento, traba.

stroke = golpe

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Escribir en la pizarra el nombre Gabriela Mistral. Los estudiantes entregan datos biográficos de ella, tales como fecha y lugar de nacimiento, su obra y reconocimientos recibidos. Destacar el hecho de haber recibido el Premio Nobel.
2. Los estudiantes recuerdan situaciones en las que ellos hayan sido homenajeados o premiados y comentan sus reacciones y acciones.
3. Luego, entregar las siguientes palabras claves: *prize - rejoice - undeserved - respects - awarded*. Se preguntan entre ellos los significados y los confirman usando un diccionario, con el propósito de predecir el contenido informativo del texto que van a leer.

Lectura

4. Entregar el texto. Los estudiantes dan una lectura rápida (*skimming*) con el propósito de identificar el tipo de texto. Marcan la respuesta correcta.

A. ARTICLE B. CHRONICLE C. SPEECH

5. Entregar el texto. Los estudiantes lo leen una vez y subrayan las expresiones que les ayudaron a identificar el tipo de texto. Las escriben y comentan con el resto de la clase.
6. Posteriormente reconocen su función comunicativa. Marcan la respuesta correcta.

A. TO GIVE AN OPINION

B. TO AGREE OR DISAGREE

C. TO THANK

7. Luego, repiten la lectura, subrayan en el texto la respuesta a las siguientes preguntas y luego las escriben en la tabla.

QUESTIONS	ANSWERS
<i>How did Gabriela Mistral describe herself?</i>	
<i>How did she describe Sweden?</i>	
<i>How did she describe Swedish people?</i>	

Posteriormente comparten las respuestas con el resto de la clase.

Post-lectura**A. Tareas de comprensión**

1. Subrayan en el texto las consideraciones e ideas que encuentren relevantes en el discurso de Gabriela Mistral y las relacionan con la realidad, identificando el contexto de aplicación.
2. Infieren qué otros intereses deja de manifiesto Gabriela Mistral en su discurso, además de la literatura.
3. Subrayan los elementos lingüísticos que representen valores en el discurso que han leído e identifican esos valores.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico:

1. Subrayan en el texto las palabras terminadas en *-ING*. Luego, leen la frase que las contenga con el propósito de reconocer su función. Explicar los diferentes usos de *-ING*. Los estudiantes dan ejemplos propios.
2. Vuelven al texto y localizan las oraciones que estén conectadas por *who*, las leen y reconocen su función. Dan ejemplos propios.
3. Subrayan las oraciones que contengan el pronombre *I* y encierran en un círculo el verbo que le acompaña. Luego escriben ejemplos propios, en inglés, aplicando a su realidad la información adquirida.

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben al menos 4 ejemplos propios.

Evaluación

1. Los estudiantes trabajan en grupos de 4. Entregar a cada grupo un párrafo tomado de un discurso (Se sugiere buscar los textos en internet, en Enciclopedia Encarta u otra enciclopedia electrónica).
 - a. Buscan expresiones lingüísticas propias del discurso;
 - b. reconocen cuáles son las ideas más relevantes del discurso e infieren al menos una idea sobre otros pensamientos o intereses que pueda tener el autor del discurso.

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen las expresiones propias del discurso vistas en el módulo y al menos una idea relevante en el discurso que trabajen.

Tareas de seguimiento

1. Los estudiantes buscan información en inglés sobre la vida de Gabriela Mistral y elaboran un tríptico o folleto sobre aspectos relevantes de su vida en cuanto a premios recibidos, obras, sus sueños, etc. Utilizan procesador de texto y dibujador para hacer una presentación a la clase o exhibir el trabajo en el panel de cultura u otro lugar de acceso de los estudiantes.

TEXTO • ACCEPTANCE SPEECH NOBEL PRIZE IN LITERATURE, 1945

Today Sweden turns toward a distant Latin American country to honour it in the person of one of the many exponents of its culture. It would have pleased the cosmopolitan spirit of Alfred Nobel to extend the scope of his protectorate of civilization by including within its radius the southern hemisphere of the American continent. As a daughter of Chilean democracy, I am moved to have before me a representative of the Swedish democratic tradition, a tradition whose originality consists in perpetually renewing itself within the framework of the most valuable creations of society. The admirable work of freeing a tradition from deadwood while conserving intact the core of the old virtues, the acceptance of the present and the anticipation of the future, these are what we call Sweden, and these achievements are an honour to Europe and an inspiring example for the American continent. The daughter of a new people, I salute the spiritual pioneers of Sweden, by whom I have been helped more than once. I recall its men of science who have enriched its national body and mind. I remember the legion of professors and teachers who show the foreigner unquestionably exemplary schools, and I look with trusting love to those other members of the Swedish people: farmers, craftsmen, and workers. At this moment, by an undeserved stroke of fortune, I am the direct voice of the poets of my race and the indirect voice for the noble Spanish and Portuguese tongues. Both rejoice to have been invited to this festival of Nordic life with its tradition of centuries of folklore and poetry. May God preserve this exemplary nation, its heritage and its creations, its efforts to conserve the imponderables of the past and to cross the present with the confidence of maritime people who overcome every challenge. My homeland, represented here today by our learned Minister Gajardo, respects and loves Sweden, and it has sent me here to accept the special honour you have awarded to it. Chile will treasure your generosity among her purest memories.

Fuente del texto: <http://geocities.com/gabymistral/s.html>

Módulo: 10

Working with machine-tools

Texto :	Chain saw safety: No tricks
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	4 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información a través de lectura focalizada (scanning).
- Aplican estrategias para extraer conclusiones y determinan la relevancia y aplicabilidad de la información.
- Redactan texto breve, demostrando comprensión y valoración de la información adquirida.
- Reconocen léxico especializado con el objeto de resolver problemas de comprensión.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN(ES):

Informar sobre medidas de seguridad y mantenimiento de equipo.

MORFOSINTÁCTICOS:

- preposición + verbo - ing
- when + verbo - ing
- need + verbo - ing

GLOSARIO DEL TEXTO

mishap = accidente, percance, contratiempo.
muffler = sordina, silenciador.
debris = escombros, restos, residuos.
straddle = ponerse o pararse a horcajadas.
derail = descarrilarse, descarrilamiento.
whip = azotar, golpear.
sparkplug = bujía de encendido.
dull = apagado, romo (adj.).
embotar, entorpecer (v).

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Entregar el título. En pares discuten qué les sugiere el título. Comparten opiniones.
2. Mostrar las siguientes ilustraciones. Las unen con la lista de conceptos dados. Luego preguntar a qué tipo de personas se les recomienda usar estos implementos y por qué.

A. SAFETY GOGGLES



B. HEARING PROTECTION



C. STEEL-TOED SHOES



D. HARD HAT



E. GLOVES



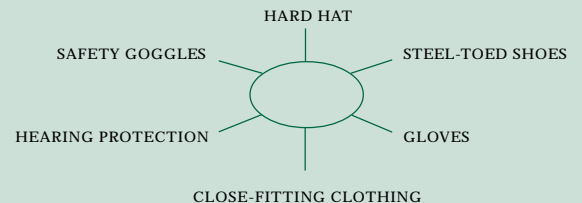
F. CLOSE-FITTING CLOTHING



G. CHAPS



3. Escribir las siguientes oraciones que contienen las palabras claves subrayadas. Ubican su significado en un diccionario. Las comentan en castellano.
Proper clothing and equipment can reduce injury.
Follow the manufacturer's advice when making adjustments.
Start your chain saw engine by setting the saw on firm ground.
Alcohol can be a hazard for you when operating a tool.
Formulan hipótesis acerca del contenido informativo del texto que recibirán.
4. Entregar el texto. Subrayan los cognados. Explicar los cognados falsos y aclarar dudas.



Lectura

1. Verifican y comentan sus predicciones en castellano.
2. Leen el primer párrafo de "Prepare yourself" y extraen la idea principal.
3. Leen el segundo párrafo y subrayan los factores que pueden provocar accidentes al operar una sierra y las condiciones que disminuyen los riesgos de accidentes.
4. Leen el tercer párrafo y anotan el concepto que reúne a los siguientes elementos:
5. Leen el texto "Saw Selection" y completan la siguiente tabla:

THE THREE CHAINSAWS MENTIONED ARE:

TYPE	SIZE	USE
1		
2		
3		

6. Leen el texto "Prepare the saw", subrayan en el texto los 4 requisitos para un funcionamiento adecuado y los escriben.
 - _____
 - _____
 - _____
 - _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes subrayan y escriben, al menos, 3 requisitos.

7. Leen el texto "Starting and Operating Techniques" y extraen las oraciones que indiquen cómo iniciar (echar a andar) una sierra en forma segura y qué no se debe hacer al operarla.

When starting a chain saw you have to:

- a) _____
- b) _____

When using a chain saw you must not:

- a) _____
- b) _____

8. Leen el texto "Safety Tips" lo comentan con algún compañero(a); infieren qué podría ocurrir si estas medidas no son tomadas en cuenta.

Post-lectura**A. Tareas de comprensión**

1. Trabajan en grupos de 4. Escogen un subtítulo e infieren de acuerdo al contenido del tema.

Prepare yourself

¿Por qué es importante leer el manual y obtener información especializada antes de hacer funcionar una sierra?

Saw selection

En el texto se mencionan 3 tipos de sierra. ¿Por qué motivo se debe usar un tipo adecuado de sierra al talar árboles?

Prepare the saw

¿Qué se debe hacer para que una sierra funcione de manera óptima?

Starting and Operating Techniques

¿Qué no se debe hacer al operar una sierra?

2. Vuelven a leer el texto "Safety Tips" y ponen un tick frente a cada oración que represente una medida de seguridad y una cruz frente a cada oración que indique mantención del equipo.
 - a. _____ *Chaps are designed to protect the left side of the leg.*
 - b. _____ *Start the saw on the ground on a stable surface.*
 - c. _____ *Read the operator's manual.*
 - d. _____ *Be sure you are in top physical and mental condition before using the saw.*
 - e. _____ *Equip yourself with protective clothing and equipment.*
 - f. _____ *Sharpen the saw teeth when it is needed.*
 - g. _____ *Chains stretch with use and need checking and readjustment.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen, al menos, 5 afirmaciones correctas.

3. De acuerdo a lo visto en el texto. Los estudiantes parlean estas dos columnas uniéndolas con una línea.

<ol style="list-style-type: none"> a. A clean air filter b. Wear gloves c. Be careful with sharpened teeth d. For best performance e. A chain that is too loose f. Proper chain tension helps to ensure g. Good lubrication helps h. A chain that is too tight 	<ul style="list-style-type: none"> • will tend to derail and whip about dangerously. • they will easily inflict injury. • will bind and wear prematurely. • will make your work easier and safer. • to prolong chain life. • long chain life. • when sharpening the saw teeth. • file or grind according to instructions.
--	---

Módulo: 10

Working with machine-tools

continuación

LÉXICO

SUSTANTIVOS: **chain saw, chance, inch, branch, log, maintainance, adjustment, rope, dirt, procedures, chaps, hazard, sparkplug, muffler.**

ADJETIVOS: **safe, alone, well-rested, healthy, hard, available, left, lightweight, midweight, tight, loose.**

ADVERBIOS: **quickly, smoothly.**

PREPOSICIÓN: **between.**

VERBOS: **attempt, fell, pay off, sharpen, wear, inflict, file, grind, ensure, bind, stretch, check, readjust, limb, refill, pull, grip, shorten.**

Criterio de evaluación

Los estudiantes unen, al menos, 6 afirmaciones en forma correcta.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Vuelven a los textos Prepare yourself y Prepare the saw. Subrayan todas las palabras que van acompañadas de un verbo+ *ing*. Las copian en sus cuadernos y determinan su función (preposición + verbo *ing* y *when* + verbo *ing*). El profesor o profesora da una breve explicación para aclarar dudas. Los estudiantes dan dos ejemplos propios para demostrar comprensión. Revisar la tarea.

Evaluación

1. Trabajan en pares. Escriben tres medidas de seguridad que comiencen con ALWAYS y tres con DON'T relacionadas con el tema y que contenga los CMO vistos en el módulo.

Criterio de evaluación

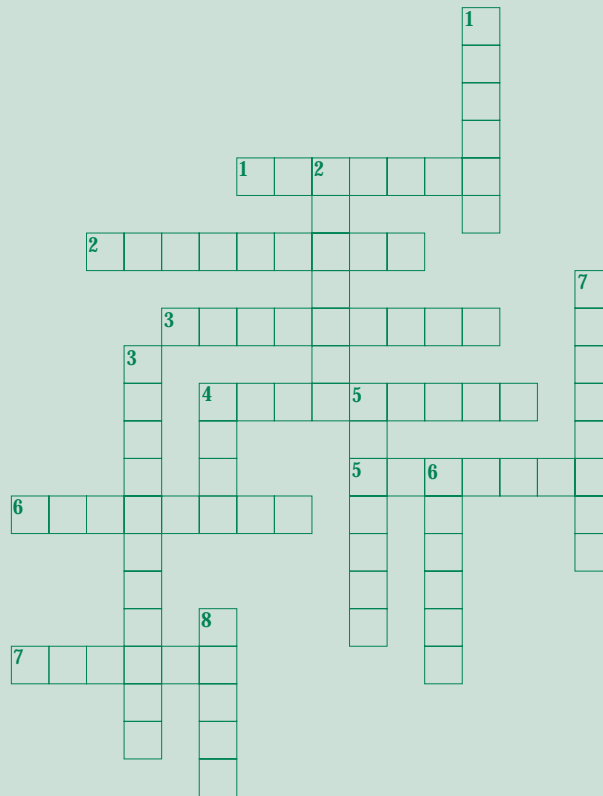
Deben realizar la tarea completa, sin errores, por ser medidas de seguridad.

2. Los alumnos y alumnas escriben, en inglés o castellano, cuáles son los riesgos, precauciones y recomendaciones más importantes del texto.

Criterio de evaluación

Escriben, al menos, 2 ejemplos de cada uno.

3. Resuelven el siguiente crucigrama.

**ACROSS:**

1. Something used to reduce sound, silencer.
2. Small piece of equipment that produces sparks in an engine.
3. Machines in general.
4. Likely to cause injury or damage.
5. Special glasses for working.
6. Person whose job is to work a particular machine or piece of equipment.
7. An opinion about what to do, how to behave.

DOWN:

1. A danger or risk.
2. Cutting down a tree.
3. Knowledge or facts.
4. Unclean matter.
5. Part of a machine that changes energy into movement.
6. Piece of clothing that covers your hands.
7. Tool with a sharp-toothed edge, for cutting wood.
8. Hard white structures used for biting or chewing.

Criterio de evaluación

Resuelven, al menos, 10 palabras del crucigrama.

TEXTO • **CHAIN SAW SAFETY: NO TRICKS** GEORGE MAHER, AG SAFETY SPECIALIST

Prepare Yourself

1. A safe way to prepare yourself for operating a chain saw is to read the operator's manual and obtain training from someone who is experienced with chain saws. It is very important to become familiar with the recommended safe operational procedures before attempting to work with a chain saw. You could learn the safety information from experience alone but that may have a very high price -mishap and injury- and probably isn't worth it. Be sure that you are in top physical and mental condition when operating dangerous machinery. Medications, alcohol, and similar influencing factors can cause you to be a hazard to yourself and others when working with chain saws. Your chances of injury become much less when you are alert, well-rested, and healthy.
2. Equip yourself with protective clothing and equipment. Safety goggles, hearing protection, steel-toed shoes, hard hat, gloves, and close-fitting clothing are all advisable when chain saw work is to be done. Chaps are available that are chain saw resistant. They are designed to protect the left side of your leg, where most chain saw injuries occur.

Saw Selection

There are three sizes of chain saws to choose from based upon the type of work. Lightweight saws have an 8 to 12 inch guide bar and are best for light work, cutting small branches, and felling very small trees (6 to 10 inch diameter at the cut). Midweight saws are equipped with a 14 to 20 inch guide bar and are excellent for frequent log cutting and felling of small trees (12 to 18 inch diameter at the cut). Heavy weight chain saws have a guide bar more than 20 inches long and are for professional use, not the average consumer. So, consider the type of work you have to do and select the saw accordingly.

Prepare The Saw

Preventive maintenance always pays off with chain saws. Properly sharpened teeth will cut quickly, smoothly and more safely. Check the chain tension and lubrication system for proper function. A clean air filter, good sparkplug, and effective muffler will make for a better running engine, making your work easier and safer. Follow the manufacturer's advice in the operator's manual when making adjustments to the chain or engine. Be sure to wear gloves or cover the chain with a heavy rag when sharpening the saw teeth. The newly sharpened teeth will easily inflict injury. File or grind according to instructions for best performance.

Proper chain tension helps to ensure long chain life and safer cutting. A chain that is too loose will tend to derail and whip about dangerously. On the other hand, a chain which is too tight will bind and wear prematurely. All chains stretch with use and frequently need checking and readjusting. Good lubrication helps to prolong chain life and maintain tension adjustment. Check the oil often and refill according to instructions. Be sure to use the correct bar oil.

TEXTO • **CHAIN SAW SAFETY: NO TRICKS** GEORGE MAHER, AG SAFETY SPECIALIST

Starting and Operating Techniques

Always use both hands when starting a chain saw, one to hold the saw and the other to pull the starter rope. Some chain saws can also be held down with a foot while starting. Check the owner's manual for additional starting information. Grip the top handle of the saw firmly and pull the starter rope quickly. It is not a safe practice to start a chain saw while holding it in mid-air with one hand. Always start it on the ground on a stable surface.

Always use both hands to control the chain saw. Cutting a tree or limb while you have only one hand controlling the saw is very dangerous. Never force a chain saw through a cut, if it is properly sharpened and adjusted it will cut, almost by itself. Keep in mind that the hardness of the wood will have a major effect on how quickly it cuts.

Key Safety Tips

- Always avoid making cuts with the saw between your legs, always cut with the saw to the outside of your legs.
- Don't stand on a log and saw between your feet.
- Always stand to one side of the limb you are to cut, never straddle it.
- Always keep in mind where the chain will go if it breaks, never position yourself or other people in line with the chain.
- Keep the chain out of the dirt, debris will fly, the teeth will be dulled and the chain life shortened considerably.



Módulo: 11

Chilean export products

Texto 1:	Mining
Texto 2:	Wood products
Texto 3:	Produce
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	6 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información utilizando la organización del texto, las claves y pistas textuales y lingüísticas para identificar: el tipo de texto, su medio de publicación, la fuente y el propósito del mensaje.
- Utilizan estrategias de búsqueda de la información a través de lectura focalizada.
- Preparan un texto breve en inglés o castellano para demostrar comprensión.

GLOSARIO DEL TEXTO

Texto 1:

sluggish = lento.

rebound= rebotar, rebote.

Texto 2:

lumber= maderos.

wood= madera, bosque.

Texto 3:

harvest= cosecha, cosechar, vendimia (uva).

soil= suelo, tierra cultivable.

case= caja.

TAREAS SUGERIDAS

Texto 1

Pre-lectura

Se recomienda trabajar el primer texto (*Mining*) con todos los estudiantes. Entregar el texto sin el título.

1. Escribir en la pizarra las siguientes preguntas. ¿Qué se entiende por actividades productivas? ¿Cuáles son algunas de las actividades productivas más importantes en Chile en términos de retorno, empleo, ingresos, dónde se localizan? Anotar las respuestas.
2. Escribir en el pizarrón las siguientes oraciones con las palabras claves subrayadas. Los estudiantes los leen y comentan. Posteriormente, pedirles que anticipen el posible contenido del texto.

Chilean economy is based on copper.

Our country is also a leading producer of other minerals.

Free trade is very attractive to foreign investors.

3. Leen el primer texto completo subrayando los cognados (omitir título). Luego los comparan y completan con sus compañeros o compañeras.

Lectura

1. Los estudiantes leen el primer párrafo y subrayan la oración que contenga la idea principal. Comparten respuestas y verifican predicciones.
2. Leen el segundo párrafo y completan las oraciones con información relacionada con el concepto. Dan un título al texto. Revisar tarea.
 - a. *Copper* _____
 - b. *Chile is* _____
 - c. *Asia is* _____
 - d. *However, copper prices* _____
3. Leen el tercer párrafo y completan la información.

a. *Other minerals produced:* _____, _____
and _____

b. *Lower world prices have slowed the* _____
of these metals lately.

c. *Molybdenum is a mineral used in* _____.

Criterio de evaluación

En las actividades 2 y 3, los estudiantes completan, al menos, dos oraciones en forma correcta y le colocan el título al texto.

Post-lectura**A. Tareas de comprensión**

- Los estudiantes observan los 3 gráficos y completan las oraciones. Revisar la tarea.
 - The three graphs show* _____
 - The percentage of copper exported to the world is* _____
 - The two main products exported are* _____ *and* _____
 - The lowest exported mineral is* _____
 - Although Chile holds half of the world's reserves, only 2.1 of* _____ *is exported.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes completan, al menos 4 oraciones con la información apropiada.

- En grupos de 4, eligen uno de los gráficos y lo interpretan escribiendo al menos 4 oraciones en inglés. Luego los presentan a la clase.
 - _____
 - _____
 - _____
 - _____

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

- Los estudiantes subrayan en el texto palabras con una raíz común y construyen una familia. Luego las escriben en sus cuadernos y determinan su función. El profesor o profesora aclara dudas.

Ejemplo: mining, mineral

- Completan las oraciones escogiendo la palabra que corresponda en cada caso.
 - Chile's _____ success has always been related to copper production. (economy- economic- economist)*
 - Chile is the world's _____ of copper thanks to the demand from Europe and Asia. (supply- supplier)*
 - Equal treatment and transparent regulations have always been attractive to foreign _____. (invest- investors- investments)*
 - The _____ of exports has been conditioned to world market prices. (grow- growth)*
 - Food _____ has always been a major need in underdeveloped countries. (supply- supplier)*

Criterio de evaluación

Los estudiantes completan, al menos, 4 oraciones en forma correcta.

- Vuelven al texto *Mining*. Subrayan las oraciones que indiquen el liderazgo de Chile en la producción, exportación y reservas de los recursos mineros mencionados.

Texto 2

Dividir la clase en dos grupos y entregar a uno el texto *Wood products* y al otro, el texto *Produce*. Todos los estudiantes realizan las actividades de pre-lectura y las actividades de lectura y post-lectura. Planificar una actividad de integración para cruzar los textos y utilizarlos como evaluación. El docente puede formar grupos de 4 estudiantes, dos de cada grupo, de manera que compartan información y la reporten a la clase.

Pre-lectura

- Entregar el siguiente listado de palabras. Los estudiantes ubican su significado con la ayuda del diccionario o recurriendo a conocimientos previos. Luego mencionan el o las áreas en que estos términos se usan mayormente. Revisar la tarea, anotando las opiniones en el pizarrón.
 - *tongued , grooved lumber* - *chips*
 - *newsprint* - *fiberboard*
 - *builder joiners* - *carpentry*
 - *raw*
- Entregar el gráfico de torta (*pie*) y las dos tablas de valores. Las comparan, observan su diagramación y dicen qué información traen, qué diferencia hay entre ellos y en qué disciplina del currículo estudian gráficos. Luego predicen el posible contenido del texto que estudiarán.

Lectura

- Entregar el texto *Wood products*. Subrayan la primera línea de cada párrafo e identifican el tipo de texto, reconociendo el medio de publicación y señalando su fuente. Posteriormente, verifican sus predicciones.
- Leen el segundo párrafo. Señalan el propósito del mensaje.
- Leen el tercer, cuarto y quinto párrafo. Completan la siguiente tabla.

FORESTRY INDUSTRY	EXPORTS%	FIRMS INVOLVED
PRODUCTS SOLD	COUNTRIES INVOLVED	EXPORT MARKETS
LARGEST FORESTRY EXPORT	OTHER FORESTRY EXPORTS	GROWING EXPORT PRODUCT

Módulo: **11****Chilean export products***continuación*

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN(ES):

Dar información.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Have+ past participle

Conectores: however, although, in addition.

Past participle and gerunds as adjectives.

LÉXICO

Texto 1:

SUSTANTIVOS: **ton, reserves, supply, soil, investment, workforce, facility, commitment, trade, policy, mirror.**ADJETIVOS: **wide, large, highly-skilled, foreign, main, overall**ADVERBIOS: **early, widely.**VERBOS: **drive, reach, hold, benefit, invest, ensure, rely on.**

Texto 2:

SUSTANTIVOS: **landmass, woodland, lumber, furniture, commodity, rate, research, frame.**Adjetivos: **favorable, entire.**VERBOS: **allow, make up, decrease, increase, enable, account, sell, reach, value, expand.**

Texto 3:

SUSTANTIVOS: **pest, disease, freshness, facility, grapes, avocado, garlic, asparagus, plum, onion, taste, fertilizer, storage.**ADJETIVOS: **fresh, unavailable, leading, high-quality, well-developed, major.**ADVERBIOS: **currently, nearly, mainly, respectively.**VERBOS: **insulate, provide, ship, satisfy, account, appeal.****Criterio de evaluación**

Los estudiantes dan la información de, al menos, 7 de los recuadros.

4. Leen los dos últimos párrafos y extraen la información con relación al comercio con Estados Unidos y los proyectos de inversión. Comparten la información con el resto de la clase.

*Trade with USA**Business opportunities*

a) _____ a) _____

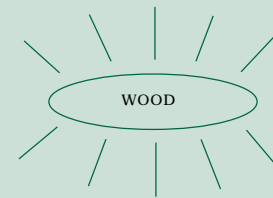
b) _____ b) _____

Post-lectura**A. Tareas de comprensión**

1. Usando las tablas de valores y el gráfico de torta, solicite a los estudiantes comparan la información con relación al porcentaje (en dólares) de exportaciones entre los años 1995 y 1999, destacando qué producto tuvo mayor o menor acogida.

*The product with the best acceptance is _____**The product less accepted is _____***B. Tareas de reforzamiento lingüístico**

1. Vuelven al texto y sintetizan la información usando las primeras líneas de cada párrafo que subrayaron en la actividad N° 1 de pre-lectura.
2. Trabajan en pares. Encierran en un círculo todas las palabras relacionadas con *Wood*. Luego las escriben en su cuaderno. Escriben un párrafo de 4 a 5 oraciones que contenga al menos 8 de estas palabras. Explicar el uso de sustantivos y términos asociados.

**Texto 3****Pre-lectura**

1. Llevar a la clase información (o titulares de periódicos) en castellano sobre exportaciones chilenas de fruta y comentarlas con los estudiantes.
2. Entregar el siguiente título: *"Natural advantages in agricultural production in Chile"*. A través de una "lluvia de ideas", los estudiantes mencionan posibles ventajas y desventajas de nuestro país en este aspecto. Anotar en la pizarra. Luego predicen el posible contenido del texto que estudiarán.

Lectura

- Entregar el tercer texto *Produce*. Los estudiantes leen el primer párrafo y extraen la información acerca de las ventajas naturales que benefician la producción agrícola del país. Las escriben en el cuaderno y las comparan con las opiniones dadas en la actividad anterior, con el propósito de confirmar sus predicciones.

NATURAL ADVANTAGES

- _____
- _____
- _____
- _____

- Leen el segundo párrafo y subrayan las políticas gubernamentales del sector que propicien las exportaciones. Las anotan en los espacios dados.

CHILEAN GOVERNMENT POLICIES

- _____
- _____
- _____

- Leen los párrafos 3, 4 y 5, y determinan qué tipos de frutas y verduras frescas se exportan, qué porcentaje y cantidad en dólares. Revisar la tarea.

FRESH FRUIT

FRESH VEGETABLES

- | | |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

- Leen el texto bajo el subtítulo *“Trade with the United States”* y verifican si las afirmaciones son verdaderas o falsas.

- _____ *Chile’s fruit and vegetable exports to the United States satisfy demand during the winter months.*
- _____ *Fresh grapes exports had an increase of 10 % in 1999.*
- _____ *North American consumers prefer seedless grapes.*
- _____ *The Hass variety of avocados is not an important Chilean agricultural export.*
- _____ *Chile sends 98.9 percent of the avocado exports to Asia and Europe.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes responden, al menos, 4 afirmaciones en forma correcta.

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

- Los estudiantes leen la tabla de valores *Leading Chilean Fresh Fruit and Vegetables Exports to the World* y contestan las siguientes preguntas en castellano.

- ¿Cuál fue la única fruta cuya exportación tuvo un ascenso permanente desde el año 95 al 99?
- ¿Cuál fue el promedio de exportación de fruta chilena en el año 95 y 99?
- Escriba en pesos y usando notación científica el total de lo ingresado al país producto de las exportaciones de fruta del año 95 al 99.

- Leen la tabla de valores referente a las exportaciones de verduras y frutas a los Estados Unidos y completan las siguientes oraciones.

- *Avocado exports increased _____ percent between 1995 and 1999.*
- *Plum exports had a decrease in the year _____.*
- *Raspberries have had an _____ since 1997.*

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

- Vuelven al texto y marcan con un color las palabras terminadas en *-ly*. Las escriben en sus cuadernos y determinan su función. Aclarar dudas referente al sufijo *-ly* en la formación de adverbios. Dan otros ejemplos recurriendo a conocimientos previos. Ejemplo: *easily*.
- Observan las siguientes familias de palabras. Descubren:
 - su función gramatical
 - su diferencia de acento (*stress*)
 - su diferencia de significado y uso.

WORD FAMILIES

	DEVELOP	ing (countries)	PRODUCE	r
under		ed		t
		ment		tion, tivity

Evaluación

- Los estudiantes (en pares) sintetizan la información de uno de los textos, escribiendo un breve resumen en inglés o castellano.

Criterio de evaluación

El resumen contiene, un párrafo de a lo menos 5 oraciones.

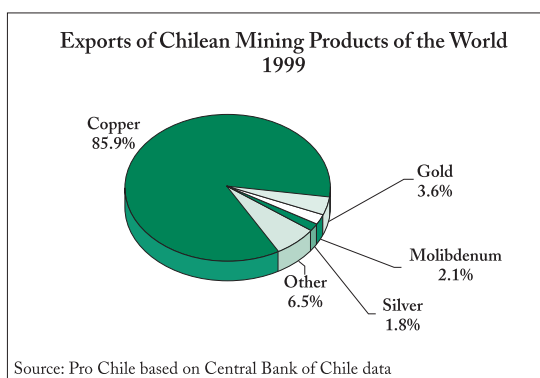
- Escogen una de las tablas, seleccionan los datos de 5 productos, los transforman en un gráfico y luego lo exponen en inglés a la clase. Pueden usar herramientas de informática como Excel, Powerpoint u otras que el colegio o los estudiantes dispongan.

Criterio de evaluación

Los estudiantes incluyen en su presentación los contenidos léxicos y morfosintácticos vistos en el módulo.

TEXTO 1 • MINING

With a wide variety of high-quality minerals and well over a century of mining experience, Chile has one of the largest and most-developed mining industries in the world. The mining industry has long played a crucial role in Chile's economic expansion. In 1999, the mining sector accounted for 10.0 percent of GDP and recorded exports of US\$6.9 billion - 43.1 percent of total exports.



Copper has been the key mining product driving Chile's economic success in this sector. Chile is the world's leading supplier of copper, with 175 million metric tons of known copper reserves. Chile produced 35.4 percent of the world's copper supply, with exports of copper reaching US\$5.9 billion in 1999. Sluggish demand for copper in Asia, Chile's top export destination for copper, contributed to copper prices reaching a 30-year low in 1999. However, copper prices have begun to rebound in early 2000 thanks to increased demand from Europe and Asia.

Chile is also a leading producer of other minerals, including gold, silver, and molybdenum. Gold and silver production in Chile has doubled over the last ten years. Although lower world prices also slowed the growth of exports of these metals in recent years, Chile still exported US\$245.4 million of gold and US\$123.9 million of silver during 1999. Chile holds half of the world's reserves of molybdenum, a mineral used in steel production, and exported US\$145.3 million worth in 1999.

TEXTO 2 • WOOD PRODUCTS

Favorable climate, soil and water conditions allow trees in Chile to grow faster and with higher density than in many regions of the world. Of Chile's entire landmass, 20.8 percent is considered woodlands. In 1999, native forests covered 13.4 million hectares, or 17.8 percent, of the country. Of this area, managed forests made up 2.1 million hectares using 2.8 percent of the total woodland area.

Chile is the only producer of forestry products in the world whose timberland areas are not decreasing. Forestation policies, such as an extensive tree-planting program, generate an average of 100,000 hectares of new trees each year. Also, private and public forestry research and the introduction of new species have contributed to the industry's innovation and sustainability. Thanks to these policies, more forests exist today in Chile than 30 years ago.

Lumber and furniture are the primary products of the forestry industry, which ranks as the third largest sector in Chile following mining and agriculture. New technologies, which enable the use of the tree trunk for wood products, have increased production by 10 percent.

	1995	1996	1997	1998	1999
Chemical Wood Pulp	1,315.8	669.5	678.6	679.4	747.7
Lumber	254.4	245.0	303.4	249.6	282.4
Tongued, Grooved Lumber	56.4	87.2	125.7	110.2	157.4
Wood Chips	232.8	170.9	147.0	130.5	133.0
Wood Fiberboard	54.9	65.7	78.3	63.7	96.0
Newsprint	111.1	98.0	76.6	69.1	85.9
Builders Joiner and Carpentry of Wood	43.7	48.0	56.8	51.9	73.6
Raw Wood	160.0	116.1	123.6	33.7	60.0
Wooden Furniture and Parts	22.3	22.1	32.6	33.5	36.7
Other	246.1	151.5	163.8	174.4	256.3
Total	2,497.5	1,674.0	1,786.4	1,596.0	1,929.0

Source: ProChile based on Central Bank of Chile data

Forest products are an important export commodity for Chile. They accounted for 12.1 percent of total exports, amounting to US\$1.9 billion in 1999. Over 800 small-to medium-sized firms participate in the industry, which sells more than 400 products to 95 countries. In 1999, Chile's three largest forestry export markets were Asia/

Pacific, 34.4 percent of total forest products exports; NAFTA countries, 27.0 percent; and Europe, 15.1 percent.

Chile's largest forestry export to the world is chemical wood pulp, with exports of US\$747.7 million in 1999. Other important forestry exports include lumber, mainly radiata pine, which reached US\$282.4 million in 1999. Radiata pine is valued for its versatile and durable structure and rapid maturity rate. One growing export product is tongued and grooved lumber, exports of which grew 179.1 percent from US\$56.4 million in 1995 to US\$157.4 million in 1999.

Wooden furniture and parts exports are expanding rapidly as well, with exports of US\$36.7 million in 1999. Between 1995 and 1999, Chile's wooden furniture exports expanded 64.6 percent. Chile's top furniture exports include futon frames, upholstered and non-upholstered chairs, kitchen and bedroom furniture, and seat parts and components.

Trade with the United States

Forestry exports to the United States increased 39.0 percent to US\$487.2 million during 1999, making it Chile's primary market for forestry products. The largest exports were coniferous wood strips and moldings with sales of US\$139.1 million. Other exports to the United States included coniferous boards amounting to US\$133.6

million and doors and door moldings totaling US\$68.2 million. In 1999, the United States received 45.8 percent of Chilean wooden furniture and parts exports. Many of these products may be imported into the United States duty-free under the Generalized System of Preferences program.

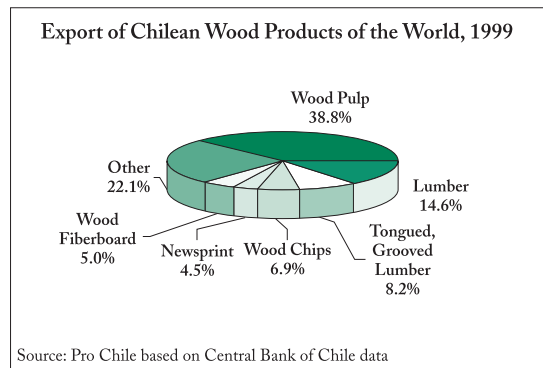
Business Opportunities

Domestic producers have implemented a US\$2.0 billion expansion program for lumber products. Large companies dominate this sector; however, increased opportunities exist for small business ventures for intermediary production.

Investment opportunities in the forestry industry include projects involving the use of lenga, a native southern Chilean tree, for furniture. In 1999, US\$238.4 million was invested in these projects. Additional projects include the construction of new plants for door and window manufacturing.

	1995	1996	1997	1998	1999
Coniferous Wood Strips and Moldings for Furniture	40.6	51.2	79.7	99.0	139.1
Coniferous Lumber	46.4	48.5	84.8	90.3	133.6
Doors and Door Moldings	33.8	37.7	46.8	49.1	68.2
Wooden Furniture and Parts	17.0	17.3	26.9	30.0	16.8
Chemical Wood Pulp	29.8	24.4	24.4	17.7	10.1

Source: ProChile based on Central Bank of Chile data



TEXTO 3 • PRODUCE

Chile enjoys numerous natural advantages that benefit its agricultural production of fresh fruits and vegetables. With a growing season opposite to that of the Northern Hemisphere, Chile exports fresh fruits and vegetables, its key agricultural products, at times when these products are unavailable north of the equator. Chile's wide range of climates prolongs the harvest time for many products and the geographic barriers of the Atacama Desert, the Pacific Ocean, the Andes Mountains, and the southern polar ice fields insulate production areas from pests and diseases.

The science-based policies used by the Chilean government provide additional sanitary protection for fruits and vegetables. Other agricultural policies focus on irrigation, soil conservation, technological innovation, and product diversity. With a well-developed transportation infrastructure, Chile's agricultural products have easy and rapid access to shipping ports. As a result, Chilean fruit and vegetable products currently are shipped to every major port in North America, South America, Europe, Asia, and the Middle East. To guarantee freshness, fruit and vegetable growers utilize more than 1,800 cold storage facilities throughout the country.

Fresh fruit is Chile's second-largest export product after copper. In 1999, Chilean fresh fruit exports to the world reached US\$1.4 billion, a 20.1 percent increase over 1995 exports. Grapes and apples are the leading products, accounting for nearly two-thirds of total fruit exports.

Leading Chilean Fresh Fruit and Vegetable Exports to the World, 1995-1999
(Millions of U.S. Dollars)

	1995	1996	1997	1998	1999
Fruits					
Grapes	519.7	598.5	635.6	611.9	605.0
Apples	226.5	267.8	213.0	265.3	259.4
Avocados	38.3	23.7	32.0	75.8	90.5
Pears	80.9	100.2	85.6	79.7	82.9
Plums	62.4	76.2	72.7	61.2	76.3
Kiwi Fruits	77.0	86.6	79.3	98.3	71.9
Other	157.1	191.5	173.4	172.5	209.6
Total	1,161.9	1,344.5	1,291.6	1,364.7	1,395.6
Vegetables					
Garlic	8.0	9.7	8.2	5.5	15.1
Asparagus	6.8	8.0	8.9	9.3	11.3
Onions	27.2	10.7	7.4	10.1	10.4
Other	8.0	9.0	8.0	9.5	9.5
Total	50.0	37.4	32.5	34.4	46.3

Source: ProChile based on Central Bank of Chile data

Avocados have emerged as a rapidly growing export product for Chile. In 1999, exports of avocados reached US\$90.5 million, an increase of 136.3 percent since 1995.

Chile also produces high-quality vegetables that are exported around the world. Fresh vegetable exports totaled US\$46.3 million in 1999, with garlic and asparagus leading the way. Exports of both garlic and asparagus have nearly doubled since 1995.

The environmental conditions in Chile are ideal for the production of organic fruits and vegetables as well. Chile has capitalized on the growing market for these products by establishing a national organic certification system. Organic produce from Chile is currently exported to the United States, Europe, and Japan.

Leading Chilean Fresh Fruit and Vegetable Exports to the United States, 1995-1999
(Millions of U.S. Dollars)

	1995	1996	1997	1998	1999
Grapes	313.7	345.3	382.6	360.3	365.0
Avocados	37.6	22.9	31.4	75.0	89.5
Plums	27.3	27.3	30.7	25.8	29.7
Nectarines	23.4	27.7	26.9	22.2	27.3
Apples	13.0	20.2	15.0	25.2	26.9
Cranberries and Blueberries	4.3	7.3	9.2	14.3	21.2
Pears	18.1	21.8	22.5	15.7	21.0
Peaches	15.7	17.8	17.4	15.1	20.4
Raspberries and Blackberries	14.0	13.9	15.1	16.5	19.3
Kiwi Fruits	21.7	1.3	16.5	21.2	17.4
Other	28.3	46.3	31.8	30.5	46.3
Total	517.1	551.8	599.1	621.8	684.0

Source: ProChile based on Central Bank of Chile data

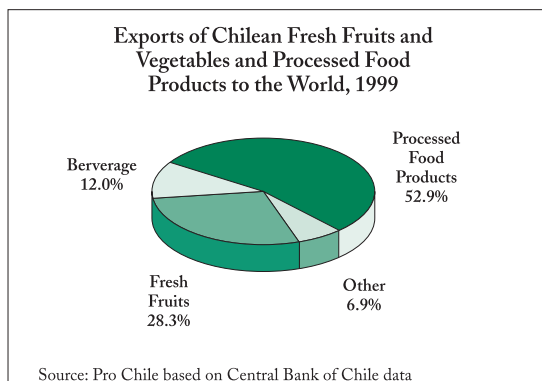
Trade with the United States

A large share of Chile's fruit and vegetable exports to the United States satisfy demand for fresh produce during the winter months. In 1999, Chile exported a total of US\$684.0 million worth of fresh fruits and vegetables to the United States, an increase of 10.0 percent from 1998. Chile's leading agricultural export to the United States is fresh grapes, with exports totaling US\$365.0 million in 1999. Grape exports accounted for 53.4 percent of Chile's total fruit and vegetable exports to the United States last year.

To appeal to the tastes and preferences of North American consumers, Chilean grape producers mainly grow seedless grapes. However, in recent years exports of the Chilean

Red Globe grape, a seeded grape, have grown dramatically from 1.4 million cases to 4.0 million cases between the 1996-1997 the 1998-1999 growing seasons.

Other important Chilean agricultural exports to the United States include the Hass variety of avocados and seed corn, with exports of US\$89.5 million and US\$53.4 million in 1999, respectively. Avocado exports increased 138.0 percent between 1995 and 1999, and seed corn exports grew even faster at 198.3 percent. The United States receives 98.9 percent of Chile's avocado exports and 86.0 percent of its seed corn exports. Chile also supplies the majority of kiwi fruit sold in the United States with exports of US\$17.4 million in 1999.



Business Opportunities

Growth in Chilean fruit and vegetable production is creating demand for products in related areas. Investment opportunities exist for suppliers of agricultural machinery, biotechnology products, and fertilizers. Opportunities are available in agricultural infrastructure, particularly in the development of irrigation systems.

Módulo 12

International News

Texto:	Mideast Struggle for Peace.
Habilidad:	Comprensión auditiva
Tiempo estimado:	5 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Reconocen el medio de comunicación y el tipo de texto.
- Reconocen el valor comunicativo del mensaje.
- Asocian expresiones claves con el tema del mensaje.
- Aplican estrategias de inferencia para extraer conclusiones.
- Identifican los participantes y sus opiniones.
- Producen un texto breve en inglés para expresar sus ideas relacionadas con la información entregada por el texto.
- Valoran la información adquirida como una contribución a su formación integral.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN(ES):

Expresar preocupación, interés acerca de un acontecimiento.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Frasas nominales

Sustantivos compuestos

Verbos relacionados con “decir”, “comentar”

LÉXICO:

SUSTANTIVOS: demonstrator, policy, steel, bullet, attorney, civilian, establishment, punishment, uprising, accounts.

VERBOS: keep out, urge, refrain, found, head, broker, accord, deal with, deem, bear, prevent from.

ADJETIVOS: former, unbearable.

TAREAS SUGERIDAS

Pre-audición

Se sugiere al profesor o profesora asignar una semana antes la lectura de noticias relacionadas con el conflicto entre palestinos e israelíes, o llevar a la clase un diario chileno donde aparezca la noticia.

También se sugiere solicitar al profesor o profesora de Historia y Ciencias Sociales apoyar a los estudiantes entregándoles información sobre el conflicto: ubicación geográfica, causas, consecuencias, etc.

1. Comentar con los estudiantes los incidentes que permanentemente ocurren entre israelíes y palestinos. Preguntar qué saben de las causas, cuál es la ubicación geográfica, etc. Luego, comentan acerca de los sentimientos que a ellos les producen estos actos de violencia.
2. Entregar a los estudiantes las siguientes oraciones claves: Human rights group alleges violation *on both sides of conflict*. They use *disproportionate force* against demonstrators. They have to keep children out of *the line of fire*. The report includes *witness accounts*. Encierran en un círculo los cognados y deducen el significado de cada oración.
3. Traducen con ayuda del diccionario: “Israeli human rights group slams Israelis, Palestinians Report alleges violations on both sides of conflict”. Las actividades 2 y 3 de pre-audición tienen como propósito predecir el contenido informativo de la noticia.

Audición

1. Escuchan la primera parte de la noticia con el propósito de permitir a los estudiantes confirmar sus predicciones. Comentan sus respuestas.
2. Continuar la audición hasta completar el texto. Los estudiantes identifican el tipo de emisión diferenciando entre la grabación de una noticia, una entrevista, un informe, etc.
3. Repetir la audición de la primera parte. Posteriormente, los estudiantes dicen si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.
 - _____ *An Israeli human rights group criticized only the Palestinian Authority.*
 - _____ *Palestinian Authority makes efforts to keep children out of the line of fire.*
 - _____ *B'Tselem is an Israeli Center for Human Rights in the Occupied Territories.*

- _____ *B'Tselem urged both governments to change their policies.*
- _____ *B'Tselem sent a report titled "Illusions of Restraint" to the Israeli army.*

Se sugiere al profesor o profesora agregar otras afirmaciones.

4. Completar la audición de la noticia haciendo escuchar la segunda y tercera parte. Luego, los estudiantes marcan con un 4 la respuesta correcta:
The main idea is....
 - a. *to research the History of the struggle for Peace in the Middle East.*
 - b. *to discuss the recent incidents between the Israelis and the Palestinians.*
 - c. *to explore the perspectives of different groups of people involved in and affected by the Israeli-Palestine violence.*
5. Reconocen los autores de las siguientes afirmaciones, marcando *True* o *False*.

	TRUE	FALSE
A. "ISRAEL USES EXCESSIVE AND DISPROPORTIONATE FORCE" PALESTINIAN DEMONSTRATORS SAID.		
B. THE ISRAELI ARMY SAID IT RECEIVED A COPY OF THE REPORT.		
C. "THE PALESTINIAN AUTHORITY DOES ALMOST NOTHING TO PREVENT PALESTINIANS FROM ATTACKING ISRAELI CIVILIAN," B'TSELEM SAID.		
D. "COLLECTIVE PUNISHMENT MAKES LIFE UNBEARABLE WITH NO JUSTIFICATION," A WITNESS SAID.		

Se sugiere al profesor o profesora agregar otras afirmaciones.

Criterio de evaluación

Reconocen, al menos, 3 afirmaciones

6. Escuchan nuevamente la noticia y seleccionan las ideas relacionadas con el grupo B'T selem.
 - a. *A two-month-old Mideast conflict.*
 - b. *An Israeli Center for Human Rights in the occupied territories.*
 - c. *It pointed a finger at the Palestinians.*
 - d. *It says Israel uses "excessive and disproportionate force" against Palestinian demonstrators.*

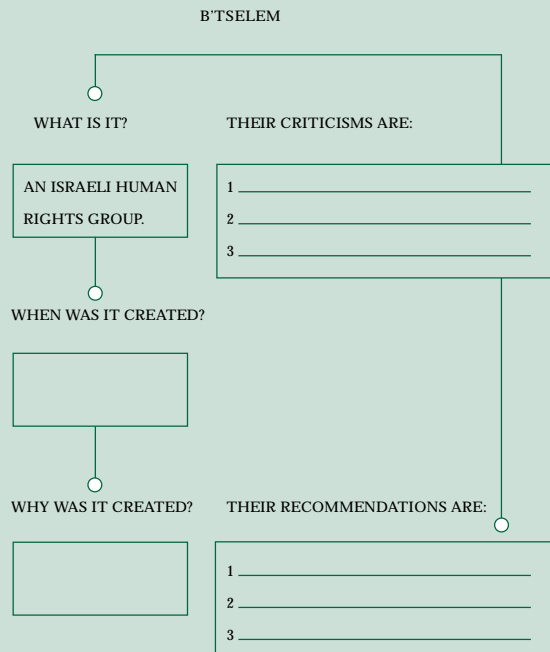
Criterio de evaluación

Reconocen al menos dos ideas.

Post-audición

A. Tareas de comprensión

1. Entregar la versión escrita de la noticia. Los estudiantes subrayan en el texto la respuesta a las siguientes preguntas:
 a. *What is B'Tselem?*
 b. *When and Why was it created?*
2. Escriben las respuestas de las preguntas de la actividad anterior en el siguiente *chart* y buscan en el texto la información que falta para completarlo.



Módulo **12**
International News

continuación

Criterio de evaluación

Los estudiantes responden al menos una pregunta. Escriben, al menos, 2 críticas y 2 recomendaciones.

3. Reconocen en la noticia los participantes isarelíes mencionados y quiénes son los participantes palestinos.

ISRAELIS	PALESTINIANS

4. Responden la siguiente pregunta: *What action, in your opinion, should be changed?*

<i>Israelis</i> }	1. _____	<i>Palestinians</i> }	1. _____
	2. _____		2. _____
	3. _____		3. _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes mencionan al menos dos acciones para cada grupo.

A. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Localizan en el texto todos los verbos relacionados con “decir” y “comentar”, los subrayan y luego los escriben en las figuras:

COMMENT	<table border="1"> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> </table>					SAY	<table border="1"> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> </table>				

Finalmente, usan dos verbos de cada grupo en ejemplos propios.

1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben, al menos, 3 ejemplos propios.

2. Reconocen en el texto todas las palabras o expresiones opuestas al concepto PEACE.



Evaluación

1. Escuchan la siguiente información:

"A Palestinian youth is wounded to death during demonstrations with Israeli soldiers. Volunteers carry this man found near a Palestinian refugee camp".

Luego, marcan la respuesta correcta:

- a. Medio de comunicación _____
 b. Tema que da origen a la noticia _____
 c. Propósito del mensaje _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes completan toda la información en forma correcta.

1. Trabajan en grupos de 4. Usando como referencia la segunda actividad de las Tareas de comprensión, escriben 5 oraciones que promuevan la PAZ .

1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes demuestran valoración de la información adquirida, escribiendo al menos tres oraciones relacionadas con el valor de la paz.

Tareas de seguimiento

1. Se sugiere motivar una reflexión en torno a la relación entre la guerra, los hombres y las mujeres y el rol de la mujer, a través de la historia, frente a los conflictos armados.
 2. Se sugiere, además, articular el cruce de este tema con el sector de Historia y Ciencias Sociales.

 TEXTO • MIDEAST STRUGGLE FOR PEACE.

An Israeli human rights group criticized both sides of the two-month-old Mideast conflict, saying Israel uses “excessive and disproportionate force” against Palestinian demonstrators and the Palestinian Authority does not do enough to keep children out of the line of fire.

In a report issued on Wednesday, B’Tselem –the Israeli Center for Human Rights in the Occupied Territories – urged the Israeli government to change its policies.

“Israel must develop nonlethal methods to disperse demonstrations,” said the report, titled “Illusions of Restraint.” Until that time, because ‘rubber’ (actually rubber-coated steel) bullets are lethal, Israel must refrain from using them to disperse demonstrations.”

The Israeli army said it had received a copy of the 51-page report, which includes witness accounts and army statements, but had no immediate comment.

More than 300 people – most of them Palestinians – have died in violent confrontations between security forces and Palestinians since September 28. B’Tselem, founded in 1989 by a group of prominent Israelis including Knesset members, attorneys and academics, recommended establishment of an independent commission to investigate the conflict.

A commission headed by former U.S. Senator George Mitchell – who brokered Northern Ireland’s Good Friday accords in 1998 – is to begin next week.

Report: Most of dead unarmed.

The Israelis say they have used considerable restraint to deal with the volatile situation. Army regulations allow soldiers to fire on armed Palestinians or those holding firebombs or in any situation deemed life threatening.

“B’Tselem’s research indicates that Israel bears primary responsibility for human rights violations in (the West Bank and Gaza) over the past two months”, the report said.

B’Tselem also admonished the Israelis for imposing travel restrictions of the Palestinians, preventing travel to and from Israel and to and from West Bank and Gaza.

Those restrictions, which the report called “collective punishment,” make “life unbearable for hundreds of thousands with no justification.”

Criticism of Palestinian Authority

But along with its assignment of “primary responsibility” to the Israelis, B’Tselem also pointed a finger at Palestinians.

“The Palestinian Authority does almost nothing to prevent Palestinians from attacking Israeli civilians,” the group wrote, adding that the presence of Jewish settlements “does not justify attacks” on them.

The Authority does not stop armed Palestinians who shoot at Israeli security forces from within civilian areas, the report said, “thereby exposing its civilian population to (Israeli) response.”

The human rights group also urged Palestinian Authority to take whatever measures were necessary to keep children away from demonstrations. At least 50 of the Palestinians killed in the uprising have been under 17 years old, the group said.

B’Tselem also criticized both sides for using such tactics as physical attacks and property damage to hinder journalists who are covering the conflict.

Módulo 13

Health & Science

Texto 1:	Pesticides Put Chilean Fruit in Danger.
Texto 2:	Ozone Hole Threatens Punta Arenas
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	5 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Aplican estrategias de aproximación al texto con el propósito de identificar su contenido informativo.
- Leen en forma autónoma: identificando el tema y los argumentos que se presentan.
- Leen en forma crítica: reconociendo el propósito del mensaje, formulan juicios acerca de la relevancia de la información y diferencian entre hechos y opiniones.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):

Informar, persuadir, advertir.

MORFOSINTÁCTICOS:

Discurso directo e indirecto.

LEXICO:

SUSTANTIVOS: **study, research, produce, trace, concern, growers, fines, charges, layer, skin, exposure, burns, advice.**

VERBOS: **reveal, exceed, follow up, ban, face, threaten, warn, go out.**

ADJETIVOS: **nearby, brimmed.**

ADVERBIOS: **even.**

PREPOSICIÓN: **throughout.**

CONJUNCIÓN: **while.**

GLOSARIO DEL TEXTO

to issue = publicar, promulgar.

restraint = restricción.

to admonish = amonestar.

to hinder = obstaculizar.

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Entregar a los estudiantes los siguientes titulares: **OZONE HOLE THREATENS PUNTA ARENAS** y **PESTICIDES PUT CHILEAN FRUIT IN DANGER**. Los leen y encierran en un círculo las palabras que les ayuden a predecir el tema de cada noticia.

Luego, escribir en la pizarra las palabras *pesticides* y *ozone hole*, según se indica. Escriben cuatro ideas que asocien con ellas.



Lectura

1. Entregar las bajadas de títulos. Reconocer qué otra(s) idea(s) aportan a la información contenida en los titulares. Las escriben y las comentan. Confirman sus predicciones.
2. Luego, entregar los textos de las noticias. Los leen y reconocen la función informativa de la noticia.
3. Leen, nuevamente, los textos y reconocen los hechos que dan origen a la noticia. Luego, subrayan las oraciones que contengan opiniones acerca de esos hechos.

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen un hecho relevante de cada noticia y al menos una opinión para cada uno de ellos.

4. Leen nuevamente los textos y reconocen los problemas que pretende resolver la información contenida en las noticias y qué argumentos se utilizan en su presentación. Escriben las respuestas en sus cuadernos y luego, en grupos de 4, comparten la información.

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

1. Los estudiantes responden las siguientes preguntas de acuerdo a los dos textos:

What is the topic that makes the news?

Text 1: _____

Text 2: _____

What's the purpose of the news?

Text 1: _____

Text 2: _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes responden todas las preguntas.

2. Completan según la información obtenida a través de la lectura del primer texto.

A study conducted by _____ reveals that } 1. _____
 } 2. _____
 } 3. _____

3. Los estudiantes comparan los dos textos con relación a la organización textual: señalan características de los titulares, de las bajadas de título, etc. Reforzar señalando que el cuerpo de la noticia se construye seleccionando los hechos o acontecimientos de mayor importancia hasta llegar al aspecto menos importante, de manera que la noticia va adquiriendo la forma gráfica de una pirámide invertida.
4. Los estudiantes trabajan en grupo de 4. Discuten entre ellos el valor del contenido informativo de las noticias y su relevancia en el aspecto personal y social. Escriben 5 o 6 oraciones en inglés que expresen sus posiciones y luego las confrontan con los otros grupos.

1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben, al menos, 4 oraciones que expresen sus ideas.

Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Vuelven a los textos, subrayan las oraciones entre comillas y las escriben en sus cuadernos. Encierran en un círculo a los autores de estas afirmaciones y marcan la forma verbal que les acompaña. Reconocen la función de esta estructura. Luego, explicar brevemente el uso de *direct and indirect speech* dando ejemplos. Posteriormente, reconocen en los textos los ejemplos de *indirect speech* subrayándolos. Finalmente, escriben 2 ejemplos propios para cada caso.
2. Entregar a los estudiantes el siguiente grupo de palabras:

REVEALS THAT _____
 A STUDY CONDUCTED BY _____
 SHOWS THAT _____

Los estudiantes completan las ideas y luego buscan verbos que se puedan usar con el concepto **research**. Lo trabajan de la misma manera que el anterior.

Evaluación

Opciones:

1. Los estudiantes escriben 5 oraciones en inglés que resuman la información de una de las noticias que ellos seleccionen.

Criterio de evaluación

El resumen contiene, al menos, la idea central y dos ideas que la apoyen.

2. Los estudiantes realizan un afiche referido al tema de una de las noticias que seleccionen. Contiene un texto que promueva una actitud social responsable frente a estos temas.

Criterio de evaluación

El afiche en su conjunto resume la idea de la noticia. Su texto contiene vocabulario y estructuras vistas en el módulo.

Tareas de seguimiento

1. Elaboran un portafolio con textos en inglés, de diferentes tipos, relacionados con la contaminación, incluyendo el ámbito de las artes visuales y musicales.
2. Se sugiere que los estudiantes busquen información complementaria y posteriormente, debatan en torno al cuidado de las personas y su entorno, a la contaminación, a las soluciones a este problema y la responsabilidad del ser humano respecto al tema.
3. Se sugiere visitar sitio web: <http://www.atm.amtp.cam.uk/people/efs20/ozone/node5html>

TEXTO 1 • PESTICIDES PUT CHILEAN FRUIT IN DANGER

Pesticides put Chilean fruit in danger

As revealed on Thursday (Oct 5) in a study by Institute of Public Health (ISP), 83 percent of Chilean fruit and vegetables contain a degree of pesticide residues

The study, conducted by ISP between September 1999 and August 2000 shows that of that amount 79 percent do not present danger to consumers' health while 4 percent contain twice the legal permitted quantity.

ISP examined 427 fruits and vegetables from supermarkets and small grocery stores from Regions I to VII.

Gonzalo Navarrete, ISP Director said that according to international standards no more than 2 percent of national fresh products should exceed the permitted quantity of pesticides.

"It is essential to follow up on results of this research," Navarrete said.

He also said that the percentage of fresh produce with no trace of pesticide, only 17 percent as compared to 40 percent in other countries, was worrying.

"The figure is definitely too low," Navarrete said.

Another cause for concern is the presence of Etilparation in 9 percent of the examined produce a substance whose use was prohibited in 1999. 8 percent of the products contained Mevinfos, which was banned 6 years ago.

Navarrete said that the traces of such substances was probably the result of existing stock not eliminated by some fruit and vegetable growers.

Navarrete added he would discuss the results of the study with representatives of the Agricultural and Cattle Service (SAG). If SAG considers any serious negligence on part of the growers they could face fines or even charges.

News Review.

TEXTO 2 • OZONE HOLE THREATENS PUNTA ARENAS

**CHILEAN NEWS REVIEW
OZONE HOLE THREATENS PUNTA ARENAS**

For the first time in history the hole in the protective ozone layer - first detected 15 years ago over the Antarctic - reached populated areas on Monday (Oct 9).

The hole, 11 million square miles in diameter and at present nearly double the size of U.S., seriously threatened the 120.000 residents of Punta Arenas (Region XII) and the Argentine city of Ushuaia on the nearby island Tierra del Fuego.

Local health authorities warned residents not to go out in the sun during the day as dangerous ultraviolet (UV) radiation which could cause skin cancer.

"We are warning people throughout the region not to go out in the sun between 11 a.m. and 3 p.m.," said Lidia Amarales, the Health Ministry representative in Punta Arenas, Region XII's provincial capital.

Health authorities called an orange alert - the second most serious in a scale of four - in which UV exposure can use skin burns in 7 minutes. A red alert can provoke burning in 5 minutes.

"If it is necessary to leave homes people should wear high factor sun creams, UV protective sunglasses, wide brimmed hats and clothing with long sleeves." Amarales advised.

United Nations' World Meteorological Organisation (WMO) experts said on Friday (Oct 6) that the ozone hole is at its largest on record and that some areas of the stratosphere are close to total destruction.

The depletion on ozone is blamed mainly on the use of chemicals use in refrigerators, sprays and solvents. Low temperatures in the stratosphere in winter spark off chemical reactions which destroy the protective layer of ozone. It could be 20 years before ozone levels recover. Experts agree that thanks to the 1989 Montreal Protocol, which commits countries to eliminating production and use of ozone-depleting substances the first changes might be seen within the next 10 years.

At the moment the hole which had been photographed by the National Aeronautics and Space Administration (NASA) appears as a giant hollow totally covering Antarctica and the tip of the South American continent.

Smaller spots of low ozone could soon hit parts of Argentina, the tip of South Africa, Australia or New Zealand, Dr. Dean Peterson, science strategy manager of the Antarctica New Zealand research group said, "The hole won't grow to that size," he said. "But as it breaks apart, fingers of low ozone, or filaments as we call them, will go over major land mass areas. Those filaments will be over the landmass for a few weeks"

Módulo 14

Safety procedures

Texto:	Important Safeguards
Habilidad:	Comprensión lectora
Tiempo estimado:	4 horas

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión de la información aplicando e integrando estrategias de lectura rápida (skimming) y focalizada (scanning).
- Utilizan claves lingüísticas y textuales para identificar el contenido informativo del texto.
- Reutilizan términos o expresiones claves en nuevas situaciones comunicativas y en la construcción de glosario de términos especializados.
- Aplican estrategias de síntesis para demostrar comprensión.
- Producen un texto breve en inglés.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCIÓN:

informar y advertir.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Formas Verbales: Voz pasiva

Modales: should, shouldn't + be + past participle.
may, might + infinitive.

Verbos instruccionales.

Frases nominales

LÉXICO:

SUSTANTIVOS: **outlet, attachment, hazard, moisture, sink, tub, basement, cart, injury, care, surface, appliance, flow, label, plug, feature, cord, mast, adjustment, stove.**

ADJETIVOS: **damp, wet, unstable, quick, uneven, proper, power, supporting, grounding, dangerous, improper.**

ADVERBIOS: **carefully.**

PREPOSICIONES: **before, near, through, behind, away from.**

VERBOS: **retain, plug, unplug, place, follow, overturn, impede, refer, fit, try, walk on, pinch, ground, prevent, install, touch, overload, push, spill, attempt, expose, adjust, restore.**

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Entregar los conceptos *Warning* y *Caution* y los modales *Should* y *Shouldn't*. Dibujar en la pizarra los triángulos con sus ilustraciones respectivas. Los observan y comentan. Luego preguntar dónde vemos estos títulos y qué nos advierten. Posteriormente, formulan hipótesis acerca de contenido informativo del texto.



Lectura

1. Entregar el texto *Important Safeguards*. Dividir el curso en 2 grupos. Dan una lectura rápida a los subtítulos de cada párrafo. El grupo 1 lee del párrafo 1 al 12 y el grupo 2 lee del párrafo 13 al 24. Comparten la información con un compañero o compañera con el propósito de identificar el tipo de texto, su contenido y validar sus predicciones.
2. Leen y subrayan todas las oraciones que comiencen con *Do not* y *Should not*. Luego, las revisan y comparan determinando su función.
3. Leen los 7 primeros párrafos y determinan si las afirmaciones son verdaderas o falsas.
 - a. _____ *You should read all the safety and operating instructions before operating the product.*
 - b. _____ *It's not important to retain operating instructions for future reference.*
 - c. _____ *You should keep all warnings adhered to the product.*
 - d. _____ *You should follow all operating and use instructions when operating the product.*
 - e. _____ *Attachments not recommended by manufacturers may cause hazards.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes responden, al menos, 4 afirmaciones en forma correcta.

4. Leen el párrafo 8 *Accessories* y descubren lo que sucede si un producto es instalado en un lugar no apropiado.
5. Leen el párrafo 10 *Ventilation* y subrayan las oraciones que indiquen las precauciones a tomar con respecto a ventilación.
6. Leen los párrafos 12, 13 y 14 y encierran en un círculo las oraciones que indiquen cuándo una persona debe contactar un experto en la materia (eléctrico).

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

1. Los estudiantes vuelven al texto e indican qué aspectos deberían (*should*) o no deberían (*shouldn't*) tomarse en cuenta al utilizar un aparato eléctrico. Completan las oraciones.
 - a. *The product _____ be operated with the power source indicated on the marking label.*
 - b. *You _____ spill water on any part of the product.*
 - c. *You _____ place the product on a sofa or bed.*
 - d. *You _____ locate an outside antenna in the vicinity of overhead power lines.*
 - e. *You _____ remove covers everytime the product doesn't work properly.*
 - f. *You _____ call qualified personnel when there's a failure.*

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Vuelven a leer los párrafos 8, 9, 11, 12, 14 y 16 y subrayan todas las palabras terminadas en *-ing*. Luego las clasifican según su función y las escriben en la tabla. Ampliar la tabla si es necesario.

PÁRRAFO N°	PALABRA	VERBO	ADJETIVO	SUSTANTIVO

2. Vuelven al texto y ubican las palabras que indiquen *Warning* y las que indiquen *Caution*, las destacan con un color y, posteriormente, las escriben en sus cuadernos.



Criterio de evaluación

Los estudiantes ubican, al menos, 2 palabras relacionadas con cada concepto.

3. Vuelven a leer los subtítulos 11, 13, 14, 16, 20, 21 y 22. Trabajando con un compañero y/o compañera dan una versión de los subtítulos en castellano. El profesor o profesora explica y ejercita.

Criterio de evaluación

Los estudiantes deben ser capaces de traducir, al menos, 5 subtítulos en forma correcta.

Evaluación

1. Trabajan en grupos de tres. Eligen un artefacto eléctrico según sus propios intereses. Escriben un texto breve en inglés que contenga al menos 3 instrucciones de uso y 3 instrucciones de seguridad. Los presentan a la clase.

Criterio de evaluación

Los estudiantes deben ser capaces de escribir las 3 instrucciones de uso y seguridad en forma correcta.

2. El profesor o profesora asigna los términos especializados a grupos de estudiantes para construir un glosario.

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben, al menos, 10 términos en su glosario.

Glosario
 bracket = soporte, abrazadera.
 overload = sobrecargar.
 heat = calor.

TEXTO • IMPORTANT SAFEGUARDS

**PLEASE READ CAREFULLY ALL THE FOLLOWING
IMPORTANT SAFEGUARDS THAT ARE APPLICABLE TO YOUR EQUIPMENT****1. Read Instructions:**

All the safety and operating instructions should be read before the product is operated.

2. Retain Instructions:

The safety and operating instructions should be retained for future reference.

3. Heed Warnings:

All warnings on the product and in the operating instructions should be adhered to.

4. Follow Instructions:

All operating and use instructions should be followed.

5. Cleaning:

Unplug this product from the wall outlet before cleaning. Do not use liquid cleaners or aerosol cleaners. Use a damp cloth for cleaning.

6. Attachments:

Do not use attachments not recommended by the product manufacturer as they may cause hazards.

7. Water and Moisture:

Do not use this product near water - for example, near a bath tub, wash bowl, kitchen sink, or laundry tub; in a wet basement; or near a swimming pool.

8. Accessories:

Do not place this product on an unstable cart, stand, tripod, bracket, or table. The product may fall, causing serious injury to a child or adult, and serious damage to the product. Use only with a cart, stand, tripod, bracket, or table recommended by the manufacturer, or sold with the product. Any mounting of the product should follow the manufacturer's instructions, and should use mounting accessory recommended by the manufacturer.

9. A product and cart combination should be moved with care. Quick stops, excessive force, and uneven surfaces may cause the product and cart combination to overturn.

10. Ventilation:

The appliance should be situated so that its location or position does not interfere with its proper ventilation. For example, the appliance should not be situated on a bed, sofa, rug, or similar surface that may block the ventilation openings; or if placed in a built-in installation, such as a bookcase or cabinet that may impede the flow of air through the ventilation openings, there should be at least 20cm (8 in.) of free space behind the appliance.

11. Power Sources:

This product should be operated only from the type of power source indicated on the marking label. If you are not sure of the type of power supply to your home, consult your product dealer or local power company. For products intended to operate from battery power, or other sources, refer to the operating instructions.

12. Grounding or polarization:

This product may be equipped with a polarized alternating-current line plug (a plug having one blade wider than the other). This plug will fit into the power outlet only one way. This is a safety feature. If you are unable to insert the plug fully into the outlet, try reversing the plug. If the plug should still fail to fit, contact your electrician to replace your obsolete outlet. Do not defeat the safety purpose of the polarized plug.

13. Power-Cord Protection:

Power-supply cords should be routed so that they are not likely to be walked on or pinched by items placed upon or against them, paying particular attention to cords at plugs, convenience receptacles, and the point where they exit from the product.

14. Outdoor Antenna Grounding:

If an outside antenna or cable system is connected to the product, be sure the antenna or cable system is grounded so as to provide some protection against voltage surges and built up static charges. Article 810 of the National Electrical Code, ANSI/NFPA 70, provides information with regard to proper grounding of the mast and supporting

structure, grounding of the lead in wire to an antenna-discharge unit, size of grounding conductors, location of antenna-discharge unit, connection to grounding electrodes, and requirements for the grounding electrode.

15. Lightning:

For added protection for this product during a lightning storm, or when it is left unattended and unused for long periods of time, unplug it from the wall outlet and disconnect the antenna or cable system. This will prevent damage to the product due to lightning and power-line surges.

16. Power Lines:

An outside antenna system should not be located in the vicinity of overhead power lines or other electric light or power circuits, or where it can fall into such power lines or circuits. When installing an outside antenna system, extreme care should be taken to keep from touching such power lines or circuits as contact with them might be fatal.

17. Overloading:

Do not overload wall outlets, extension cords, or integral convenience receptacles as this can result in risk of fire or electric shock. .

18. Object and Liquid Entry:

Never push objects of any kind into this product through openings as they may touch dangerous voltage points of short-out parts that could result in a fire or electric shock. Never spill liquid of any kind on the product.

19. Servicing:

Do not attempt to service this product yourself as opening or removing covers may expose you to dangerous voltage or other hazards. Refer all servicing to qualified service personnel.

20. Damage Requiring Service:

Unplug this product from the wall outlet and refer servicing to qualified service personnel under the following conditions:

- a. When the power supply cord or plug is damaged.
- b. If liquid has been spilled, or objects have fallen into the product.
- c. If the product has been exposed to rain or water.
- d. If the product does not operate normally by following the operating instructions. Adjust only those controls that are covered by the operating instructions as an improper adjustment of other controls may result in damage and will often require extensive work by a qualified technician to restore the product to its normal operation.
- e. If the product has been dropped or damaged in any way.
- f. When the product exhibits a distinct change in performance - this indicates a need for service.

21. Replacement Parts:

When replacement parts are required, be sure the service technician has used replacement parts specified by the manufacturer or have the same characteristics as the original part. Unauthorized substitutions may result in fire, electric shock, or other hazards.

22. Safety Check:

Upon completion of any service or repairs to this product, ask the service technician to perform safety checks to determine that the product is in proper operating condition.

23. Wall or Ceiling Mounting:

The product should be mounted to a wall or ceiling only as recommended by the manufacturer.

24 Heat:

The product should be situated away from heat sources such as radiators, heat registers, stoves, or other products (including amplifiers) that produce heat.

Fuente de texto: Infonet /important safeguards.htm

Módulo 15

Public Debate

Texto: **Are family dinners dead?**

Habilidad: **Comprensión auditiva**

Tiempo estimado: **4 horas**

APRENDIZAJES ESPERADOS

LOS ALUMNOS Y ALUMNAS:

- Demuestran comprensión activando y aplicando conocimientos léxicos en contexto.
- Reconocen los medios de comunicación y los tipos de texto.
- Reconocen el valor comunicativo de la información.
- Asocian palabras claves con el tema del mensaje.
- Identifican características del autor del texto.
- Leen en forma crítica: formulando juicios acerca de la relevancia, pertinencia y aplicabilidad de la información a la realidad chilena.

GLOSARIO DEL TEXTO

Moan and groan = (expresión informal) lamentarse.

My fave = mi preferido, favorito.

Yuk! = exclamación que expresa desagrado o disgusto.

Money rates = mesada.

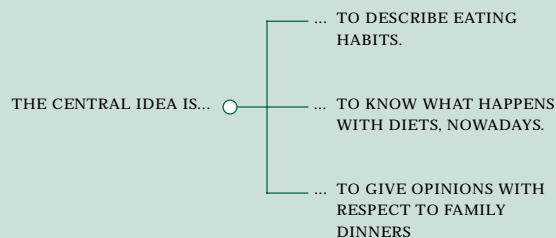
TAREAS SUGERIDAS

Pre-audición

1. Los estudiantes trabajan en grupos de 4. Conversan entre ellos, por cinco minutos, acerca de sus rutinas familiares, horas de reunión con la familia y con qué propósitos se reúnen, etc. Reconocen qué hábitos o costumbres tienen ellos en común y, luego, los comentan con el resto de la clase.
2. Los estudiantes trabajan en parejas. Entregar el término clave EATING. Escriben los términos asociados que conocen (máximo 10). Escribirlos en la pizarra para compartir la información.
3. Entregar a los estudiantes las siguientes oraciones. Buscan el significado de las palabras o frases subrayadas.
Dinner time means to spend time with our parents and siblings, that is, to have the chance to sit down with the entire family.
 We like to groan and moan about the family meal, but we were in need of Mum's cooking.
 Posteriormente, predicen el contenido informativo del texto que escucharán, escribiendo un título que mejor represente la idea central.
 Finalmente, entregar el glosario del texto para familiarizarlos con su léxico y facilitarles su comprensión.

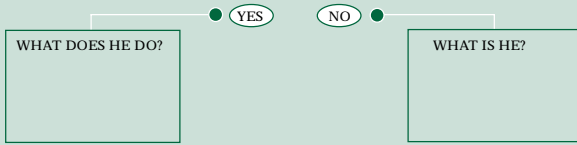
Audición

1. Escuchan la grabación por 30 segundos aproximadamente. Los estudiantes confirman sus predicciones. Luego, repetir el mismo segmento de manera que los estudiantes puedan reconocer el medio de comunicación y los tipos de texto.
2. Completar la audición. Marcan la respuesta que mejor presente la idea central del artículo escuchado.

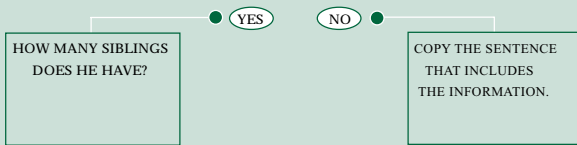


3. Repetir la audición. Responden las siguientes preguntas acerca del autor del artículo.
 Se sugiere al profesor o profesora agregar otras preguntas.

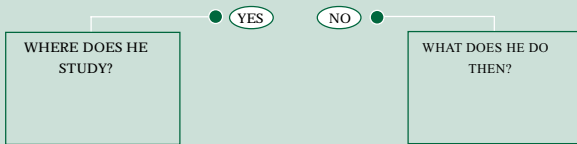
THE AUTHOR IS AN ADULT



HE HAS SIBLINGS



HE STUDIES ALL DAY LONG



Criterio de evaluación

Los estudiantes responden todas las preguntas ya que la información está contenida en el texto.

4. Repetir la audición. Los estudiantes ordenan las siguientes ideas según la secuencia del texto.

THE AUTHOR.....

...describes his family's and meal habits.

...tells about his trip to Edimburgh Festival.

...describes the importance of dinner table.

...tells an anecdote with his sister during dinner time.

5. Entregar el siguiente listado de afirmaciones. Las leen y luego reconocen al autor, marcando con un 4 donde corresponda.

WHO SAID THIS?	RADIO ANNOUNCER	AUTHOR OF THE ARTICLE
A. THIS IS RQ35...		
B. WE HAVE BEEN LOOKING FOR SOME BOOKS, VIDEOS AND...		
C. WE WERE IN DESPERATE NEED OF MUM'S COOKING..		
D. THE DINNER TABLE IS THE PLACE FOR DISCUSSION AND DEBATE...		
E. WE ARE ALWAYS INTERESTED IN YOUR OPINIONS.		

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen al autor de al menos cuatro opciones.

Post-audición

A. Tareas de comprensión

1. Entregar a los estudiantes la versión escrita del texto en la que se hayan omitido las palabras o frases que están en negrita. Trabajan en pares con el propósito de completar, en inglés, los espacios. Repetir la grabación para revisar la tarea.
2. Completan la oración entregada en cada figura con la información adquirida.

1. _____

2. _____

FAMILY DINNER TABLE ALLOWS US TO...

3. _____

4. _____

1. _____

2. _____

THE DINNER TABLE AS A MEETING PLACE ALLOWS...

3. _____

4. _____

Módulo: **15**
Public Debate

Continuación

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):

Narrar, comentar, dar opinión sobre un tema relacionado con la familia.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

- to be +.... (on TV screen, in need, ill)
- expresar probabilidad (would)
- to have + ...
- marcadores de discurso
- expresiones idiomáticas (to go down the drain, to wash down food, to have rows)

LÉXICO:

SUSTANTIVOS: **stay, waste, siblings, mix, bangers, mash, rows.**

VERBOS: **indulge in, moan, groan, spiral, catch up, bond, thrash out, go down.**

ADJETIVOS: **battered, spotty, last ever.**

Criterio de evaluación

Los estudiantes dan al menos tres ideas para completar sendas oraciones.

3. Los estudiantes valoran la información del texto, señalando qué aspectos les llamaron más la atención, cuál es el propósito de difundir estos temas y qué ideas pueden poner en práctica en la realidad. Escriben las ideas principales en inglés y las comentan en castellano con el resto de la clase.

1. _____
2. _____
3. _____

Criterio de evaluación

Los estudiantes dan respuestas al menos a dos preguntas.

4. Los estudiantes infieren la respuesta que el autor del artículo da a la pregunta *Are family dinners dead?* y mencionan dos razones dadas en el texto.

ARE FAMILY
DINNERS DEAD?

--

REASONS

<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ 2. _____
--

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Los estudiantes buscan en el texto expresiones construidas con los verbos *to have* y *to be*. Las escriben en la tabla y reconocen su significado.

TO HAVE	TO BE.....
1. _____	1. _____
2. _____	2. _____
3. _____	3. _____

2. Los estudiantes trabajan en grupos. Localizan en el texto marcadores de tiempo, secuencia y probabilidad, y los encierran en un círculo. Luego, los escriben en el casillero que corresponda. Revisar la tarea para asegurarse que los estudiantes hayan reconocido los marcadores y su función. Reforzar la función comunicadora de los marcadores de discurso. Los estudiantes escriben ejemplos propios.

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen al menos dos marcadores de tiempo, uno de secuencia y uno de probabilidad.

TIEMPO	SECUENCIA	PROBABILIDAD
Ej: recently	Ej: firstly	Ej: perhaps
1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____
3. _____		

Evaluación

- Entregar a los estudiantes una lista de marcadores de discurso. Reconocen su función.

TÉRMINO O EXPRESIÓN	FUNCIÓN
<i>apparently</i> →	<i>probabilidad</i>
<i>secondly</i> →	
<i>etc.</i>	

- Los estudiantes responden en forma breve, en inglés, la pregunta *Are family dinners dead?*, según sus realidades. Mencionan dos razones que fundamenten sus respuestas.

Criterio de evaluación

Los estudiantes mencionan al menos una razón para fundamentar sus respuestas.

Tareas de seguimiento

- Buscan otros textos en inglés que contengan información relacionada con temas de la familia y los llevan a la clase para ser trabajados.
- Se sugiere motivar a los estudiantes para debatir en torno al descentramiento de los roles tradicionales en los núcleos familiares y contrastar con lo que ocurre hoy.

 TEXTO • ARE FAMILY DINNERS DEAD?

Host: Good evening radio listeners. This is RQ35. We are in the Capital City this week. We have been looking for new books, videos and surveys on family issues to comment and share with you. The topic is family dinners, today and, here is an article we want you to listen to...

ARE FAMILY DINNERS DEAD?

This year, I went to the Edinburgh Festival with some friends and without the influence of our parents **our diets** went down the drain. We indulged in bags of chips with battered chicken, battered sausages, burgers and, gulp, even battered pizzas. By the end of our two-week stay, I was ill, spotty, several pounds heavier and in desperate need of **Mum's cooking**.

We like to moan and groan about the **family meal** because, firstly, it is a waste of social/talking-on-the-telephone-time and secondly, it means having to spend extra time with **our parents** and irritating **siblings**.

But if we're honest, sitting down to eat with our family is a good thing. Without doing so, our diets would spiral into an unhealthy mix of Pot Noodles, McDonalds and chocolate (heaven for a few days and hell for weeks). Dinner time also gives our lives a structure as we enter a chaotic new millennium, it's perhaps the only chance we get to sit down with the entire family and catch up.

The advertising people who have axed the Oxo family because, apparently, people don't eat family meals anymore are spouting rubbish. Nearly all my friends won't go out in the evening until they've had dinner with their parents. My family has a meal together every evening and without it, we probably wouldn't

see each other at all. **Breakfast** is at 7.30am for my parents who have to go to work; 8am for my sister and brother who have to go to school; and at about midday for me, because I'm on my gap year and I am very lazy.

Lunch happens in the school canteen for my sister, out of a lunch box at a different school for my brother and who knows where for my parents. I don't have lunch because I've only just got out of bed.

But **dinner** -dinner is a time we all come together. **The menu** is ritualistic. In the winter we have Lancashire hot pot (my fave), lasagne or, on Sundays, a roast. During the summer we have salads (yuk!), chicken pasta and on Sundays a barbecue. With every meal, Mum makes us a jug of Ribena (helps wash your food down and has Vitamin C) while she and Dad have red wine (apparently it's good for the heart -yeah, right).

But just as important as the food is the chance it gives us all to catch up as a family. Our dinners allow us to bond and I'm pretty sure they are a big part of the reason we are so happy.

The dinner table is also where family decisions and announcements are made. Pocket money rates and curfew times have been thrashed out over bangers and mash. Indeed, it is the place our biggest, most life-changing family news was made. It was over the Sunday roast when I was 11 and my sister was eight that my mother told us she was pregnant.

The dinner table is the place for discussion and debate, too. Recently, we have had heated rows about whether the penguins or the lions were cooler at the Zoo.

That's not to say it's always been perfect. Sometimes we can't wait to get away to watch our favorite program, and I once ended up with a plate of spaghetti on my lap and my sister had a glass of Ribena poured over her head (sibling rivalry). But then, that's all part of family life.

Host: Do you sit down to a family dinner every day, or do you just eat takeaway pizzas on the run? Tell us what happens in your house. We'll wait for your answers and comments on our Station phone, or by login on to our Web site, or by e-mailing us.

Bye-Bye- for now, and don't forget we are always interested in your opinions.



Módulo: 16

Safety precautions at the workplace

Texto: **Digital Multitester**
 Habilidad: **Comprensión lectora**
 Tiempo estimado: **4 horas**

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utilizan la organización del texto y las pistas textuales para identificar el tipo de texto y su intención comunicativa predominante.
- Demuestran comprensión de la información, aplicando técnicas de lectura focalizada (scanning).
- Valoran la información adquirida como una contribución a la prevención de riesgos y accidentes.
- Leen en forma crítica, relacionando el contenido informativo del texto con situaciones de la vida real.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS

FUNCION(ES):
Informar y advertir.

MORFOSINTÁCTICOS Y ESTRUCTURALES:

Formas verbales:
 Voz pasiva
 when + verbo - ing
 while como conector

GLOSARIO DEL TEXTO

Pulleys = poleas
 Throttle = acelerador, estrangular
 Coil = bobina carrete, rollo
 Sparkplugs = bujías
 Pliers = alicates
 Jerk = sacudida, tirón, tirar bruscamente
 Jumper wire = puente de batería, cables

TAREAS SUGERIDAS

Pre-lectura

1. Entregar el título y la bajada de título. Dan una lectura rápida. A través de una "lluvia de ideas", predicen el contenido informativo del texto. Anotar en el pizarrón las sugerencias.
2. Entregar el texto. Subrayan los cognados y los comentan. Aclarar dudas.

Lectura

1. Dan una lectura rápida a los subtítulos y observan su diagramación. Identifican el tipo de texto y su intención comunicativa. Verifican predicciones.
2. Leen bajo el subtítulo "Safety Equipment" e identifican el tipo de texto.
3. Leen el párrafo "Fire Extinguisher" y encierran en un círculo la oración que contenga la respuesta a la pregunta:
 - *What type of fire extinguisher is suitable for a car?*
4. Leen el párrafo "Fireproof Container" y subrayan el tipo de contenedor (envase) recomendado para materiales inflamables.
5. Leen el párrafo "Safety Goggles" y completan las oraciones según se indica.

a. *Safety goggles are _____ to _____ your eyes from _____*

b. *Never look directly into _____ while the engine is _____*

c. *Backfire can cause _____.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes completan, al menos, dos oraciones en forma correcta.

6. Leen los párrafos 4 y 5 y subrayan con un color distinto las recomendaciones y advertencias sugeridas con relación a partes móviles al trabajar en el auto.
7. Leen el párrafo 6 e indican cómo se puede evitar la asfixia al trabajar en el auto.

To avoid asphyxiation you have to _____ o _____.
8. Leen el párrafo 7 y averiguan por qué el auto debe estar en posición neutro y el freno de estacionado activado al usar el multitester.
9. Leen los párrafos 8 y 9 y completan la información.

What hot surfaces must a person avoid contact with when testing a car?

a) _____, b) _____, c) _____,
 d) _____, e) _____.

Criterio de evaluación

Los estudiantes dan, al menos, 4 respuestas correctas.

- *Why is it dangerous to remove the radiator cap while the engine is hot?*

Because _____

10. Leen los párrafos 10, 11 y 12 y respondan si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

- _____ *You can lay tools or equipment on the battery.*
- _____ *Battery acid can burn your skin or eyes.*
- _____ *When working in an enclosed area, the auxiliary battery should be located by the car.*
- _____ *Low voltage is present in the ignition coil.*
- _____ *Never use normal pliers when handling ignition wires.*
- _____ *Insulated pliers avoid a shock.*
- _____ *It's not dangerous to crawl under a car while a vehicle is on a jack.*

Post-lectura

A. Tareas de comprensión

1. Leen las siguientes oraciones y ubiquen en el texto el subtítulo al cual pertenecen.

- _____ *It should be used only for changing wheels.*
- _____ *An electric shock may cause you to jerk involuntary and hurt yourself.*
- _____ *Wrist watches, rings may cause an electric shock circuit while working on your car.*
- _____ *Fan blades, belts, and pulleys are moving parts in your car.*
- _____ *When working on your car, always protect your eyes.*
- _____ *Fireproof, closed metal containers are recommended for rags or flammable liquids.*
- _____ *Everytime you work on your car, have a suitable fire extinguisher at hand.*

Criterio de evaluación

Los estudiantes identifican, al menos, 5 subtítulos.

2. Sintetizan la información escribiendo 3 oraciones breves bajo cada uno de los siguientes encabezados:

NEVER	ALWAYS	AVOID
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Criterio de evaluación

Escriben, al menos, 6 oraciones correctas.

3. Completan las oraciones con las siguientes alternativas.

NEVER WORK • BE CAREFUL • NEVER WEAR
• MAKE SURE • AVOID CONTACT • DO NOT LAY

- _____ *not to get your hair near any moving parts.*
- _____ *any kind of jewelry when working on your car.*
- _____ *on your car without reading the safety guidelines provided.*
- _____ *with battery acid, it can burn holes in your clothing.*
- _____ *that your car is in Park or Neutral.*
- _____ *tools or equipment on the battery.*

Criterio de evaluación

Completan, al menos, 5 oraciones en forma correcta.

B. Tareas de reforzamiento lingüístico

1. Vuelven a los párrafos 3, 4, 5, 10 y 11. Subrayan todas las oraciones con *when* seguidas de un verbo con *-ing*. Luego, en grupos, las comentan, y ven su función y significado en castellano. Dan 2 ejemplos propios. Aclarar dudas.
2. Vuelven a los párrafos 3, 8, 9, 11 y 12. Encierran en un círculo la palabra *while*. Comentan y determinan qué función cumple *while* en la oración. Dan 2 ejemplos propios en inglés o castellano. Dan una breve explicación para aclarar dudas.

Evaluación

1. Entregar a los estudiantes 4 tipos diferentes de texto (manual, artículo, noticia, etc.). Reconocen las pistas textuales y lingüísticas de acuerdo a lo visto en el módulo.

Criterio de evaluación

Los estudiantes reconocen las pistas textuales y lingüísticas en 3 tipos de texto.

2. Entregar la siguiente situación: Si Ud. tuviera que recomendar a una persona que necesita usar el multímetro, ¿cuál sería su consejo?

Escriba un texto breve en inglés de 6 a 7 oraciones, indicando las recomendaciones más importantes.

Criterio de evaluación

Los estudiantes escriben 4 o 5 oraciones aplicando el léxico y los contenidos morfosintácticos vistos en el módulo.

TEXTO • DIGITAL MULTITESTER

CP7674 DIGITAL MULTITESTER INSTRUCTION MANUAL

SAFETY GUIDELINES

Your Digital Multitester is designed for both home and automotive use. The following Safety Guidelines are provided when it is used on vehicle testing. To prevent accidents that could result in serious injury and/or damage to your vehicle or test equipment, carefully follow these safety rules and test procedures.

SAFETY EQUIPMENT

Fire Extinguisher

Never work on your car without having a suitable fire extinguisher handy. A 5-lb or larger CO₂ or dry chemical unit specified for gasoline/chemical/electrical fires is recommended.

Fireproof Container

Rags and flammable liquids should be stored only in fireproof, closed metal containers. A gasoline-soaked rag should be allowed to dry thoroughly outdoors before being discarded.

Safety Goggles

We recommend wearing safety goggles when working on your car, to protect your eyes from battery acid, gasoline, and dust and dirt flying off moving engine parts.

NOTE: Never look directly into the carburetor throat while the engine is cranking or running, as sudden backfire can cause burns.

LOOSE CLOTHING AND LONG HAIR (MOVING PARTS)

Be very careful not to get your hands, hair or clothes near any moving parts such as fan blades, belts and pulleys or throttle and transmission linkages. Never wear neckties or loose clothing when working on your car.

JEWELRY

Never wear wrist watches, rings or other jewelry when working on your car. You'll avoid the possibility of

catching on moving parts or causing an electrical short circuit which could shock or burn you.

VENTILATION

The carbon monoxide in exhaust gas is highly toxic. To avoid asphyxiation, always operate vehicle in a well-ventilated area. If vehicle is in an enclosed area, exhaust should be routed directly to the outside via leakproof exhaust hose.

SETTING THE BRAKE

Make sure that your car is in Park or Neutral, and that the parking brake is firmly set.

Note: Some vehicles have an automatic release on the parking brake when the gear shift lever is removed from the PARK position. This feature must be disabled when it is necessary (for testing) to have the parking brake engaged when in the DRIVE position. Refer to your vehicle service manual for more information.

HOT SURFACES

Avoid contact with hot surfaces such as exhaust manifolds and pipes, mufflers (catalytic converters), radiator and hoses. Never remove the radiator cap while the engine is hot, as escaping coolant under pressure may seriously burn you.

SMOKING AND OPEN FLAMES

Never smoke while working on your car. Gasoline vapor is highly flammable, and the gas formed in a charging battery is explosive.

TEXTO • DIGITAL MULTITESTER

BATTERY

Do not lay tools or equipment on the battery. Accidentally grounding the "HOT" battery terminal can shock or burn you and damage wiring, the battery or your tools and testers. Be careful of contact with battery acid. It can burn holes in your clothing and burn your skin or eyes.

When operating any test instrument from an auxiliary battery, connect a jumper wire between the negative terminal of the auxiliary battery and ground on the vehicle under test. When working in a garage or other enclosed area, auxiliary battery should be located at least 18 inches above the floor to minimize the possibility of igniting gasoline vapors.

HIGH VOLTAGE

High voltage - 30.000 to 50.000 volts - is present in the ignition coil, distributor cap, ignition wires and spark plugs. When handling ignition wires while the engine is running, use insulated pliers to avoid a shock. While not lethal, a shock may cause you to jerk involuntarily and hurt yourself.

JACK

The jack supplied with the vehicle should be used only for changing wheels. Never crawl under car or run engine while vehicle is on a jack.

**SUNPRO BY ACTRON
9999 Walford Avenue
Cleveland, Ohio 44102-4696**

Anexo 2: Palabras de uso más frecuente en inglés escrito y hablado

1	the	39	there	77	other	114	good
2	of	40	been	78	my	115	still
3	to	41	where	79	last	116	're
4	and	42	who	80	also	117	such
5	a	43	all	81	just	118	day
6	in	44	she	82	your	119	know
7	that	45	her	83	years	120	through
8	is	46	would	84	then	121	say
9	for	47	up	85	most	122	president
10	it	48	more	86	me	123	don't
11	was	49	when	87	may	124	those
12	on	50	if	88	because	125	see
13	with	51	out	89	says	126	think
14	he	52	about	90	very	127	old
15	I	53	so	91	well	128	go
16	as	54	can	92	our	129	between
17	be	55	what	93	government	130	against
18	at	56	no	94	back	131	did
19	by	57	its	95	us	132	work
20	but	58	new	96	any	133	take
21	are	59	two	97	even	134	man
22	have	60	Mr.	98	many	135	pounds
23	from	61	than	99	three	136	too
24	his	62	time	100	way	137	long
25	you	63	some	101	world	138	own
26	they	64	into	102	get	139	life
27	this	65	people	103	these	140	going
28	not	66	now	104	how	141	today
29	has	67	after	105	down	142	right
30	had	68	them	106	being	143	home
31	an	69	year	107	before	144	week
32	we	70	over	108	much	145	here
33	will	71	first	109	where	146	another
34	said	72	only	110	made	147	while
35	their	73	him	111	should	148	under
36	or	74	like	112	off	149	London
37	one	75	do	113	make	150	million
38	which	76	could				

*The 150 most frequent word forms occurring in The COBUILD Bank of English **written** corpus of 196 million words.*

1	the	39	no	77	been	114	back
2	I	40	as	78	which	115	has
3	and	41	mean	79	see	116	place
4	you	42	all	80	did	117	bit
5	it	43	're	81	say	118	used
6	to	44	or	82	two	119	only
7	that	45	if	83	an	120	into
8	a	46	about	84	who	121	these
9	of	47	not	85	how	122	three
10	in	48	just	86	some	123	work
11	er	49	one	87	name	124	will
12	yeah	50	can	88	time	125	her
13	they	51	are	89	'll	126	him
14	was	52	got	90	more	127	his
15	erm	53	don't	91	said	128	doing
16	we	54	oh	92	'cause	129	first
17	mm	55	then	93	things	130	than
18	is	56	where	94	actually	131	went
19	know	57	had	95	good	132	put
20	but	58	very	96	other	133	why
21	so	59	she	97	want	134	our
22	what	60	get	98	by	135	years
23	there	61	my	99	could	136	off
24	on	62	people	100	any	137	those
25	yes	63	when	101	okay	138	us
26	have	64	because	102	much	139	course
27	he	65	would	103	didn't	140	hmm
28	for	66	up	104	thing	141	isn't
29	do	67	them	105	lot	142	over
30	well	68	go	106	where	143	look
31	think	69	now	107	something	144	done
32	right	70	from	108	way	145	year
33	be	71	really	109	here	146	take
34	this	72	your	110	quite	147	being
35	like	73	me	111	come	148	should
36	've	74	going	112	their	149	school
37	at	75	out	113	down	150	thought
38	with	76	sort				

The 150 most frequent word forms occurring in The COBUILD Bank of English **spoken** corpus of 196 million words.

Anexo 3: Nociones y ejemplos de exponentes lingüísticos Cuarto Año Medio

SPATIAL

Relative position: opposite (to), above, below.

Distance: far away from.

Direction: go, go back, go on, bring, push, carry, put.

Size: deep, high, large, low, wide thin.

Length: metre, inch, mile, cm.

Temperature: burn, freeze, heat, boil.

TEMPORAL

Divisions of Time: month, year, century, holiday.

Indications of Time: when?, soon, ago, today, on (Monday).

Duration: for, since.

Earliness / lateness: early, late.

Anteriority: before, already.

Delay: later.

Speed: fast, slow.

Frequency: always, ever, never, often, Once, usually.

Continuity: present and past, continuous, present perfect.

Permanence: for ever.

Repetitiousness: again, twice, again and again.

Commencement: to begin, to start, to go.

Cessation: to end, to finish, to stop.

Stability: to say, to keep, to wait.

Change /Transition: to change, to get, to turn.

Sequence: first, second, then, next, Finally.

QUANTITATIVE

Number: singular, plural, cardinal and ordinal numbers, another, about.

Quantity: all a lot of, any, little, both, each, enough, few, many, more, most, some.

Degree: comparative and superlative degrees of adjectives and adverbs: enough, too, very, a bit, much, quite, rather, such.

DEIXIS (COHESION)

Non/anaphoric: demonstrative adjectives And pronouns.

Independent relative pronouns: What (what you say is..)

Definite article, interrogative pronouns: who, whom, whose, what, which.

Reflexive/emphatic pronouns: myself

Reciprocal pronoun: each, other.

Definite article: the.

Propword: one, once.

Indefinite pronoun: someone, somebody, no one.

Indefinite article: a, an

QUALITATIVE

Physical Shape: round, square

Visibility: to look at, to watch

Audibility, hearing: can (not), hear, listen, (noun) noise, sound. (adjetivo) loud, soft, quiet.

Taste: taste, (adjetivo) bad, sweet, nice.

Texture: (adjetivo) hard, rough, weak, strong.

Colour: (adjetivo) blue, black, orange, etc.

Age: I'm... (years old), new, old, young, adult, baby, child.

Physical conditions: adj: alive, better, dead, ill, well. verb: to break, to cut, to hurt, to die, to repair.

Accessibility: to close, open, reach. adj: closed, open

Fullness: adj: empty, full verb: to fill.

Rightness: should(not)+v. Inf. ought to. adj: right, wrong.

Correctness/ Incorrectness: adj: right, true, better false, wrong.

Verb: to be right/ wrong, put sth. right, make sth. better.

Utility/inutility: useful, useless.

Capacity/incapacity : can (not), could (not) will/ won't be able to.

Mental: reflection, believe, be sure, hope, know.

Expression: answer, ask, forbid, invite, laugh, say, speak, talk, tell, write.

Relational: manner, means: In this way/as adv: badly, fast.

Contrastive relation: (not) the same, else, other, another.

Correspondance: like.

Possessive relations: ownership, possession, possessive adjectives

(COHERENCE)

Cause: why/ because, since

Effect: then, so, well, so that.

Purpose and instrumentality: in order to, the purpose is

Contrast and limitation: however, but

Addition: besides, moreover, In addition to.

Condition: if clause

Anexo 4: Otros ejemplos de actividades genéricas

ETAPA DE PRE-LECTURA

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS
1. Predice el contenido informativo de un texto y formula hipótesis de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • respondiendo preguntas, • participando en “lluvia de ideas”, • interpretando palabras claves , • usando pistas textuales (título, diagramación, ilustraciones, etc.), • interpretando estímulos visuales o auditivos.
2. Predice o busca el significado de ítemes léxicos claves	<ul style="list-style-type: none"> • recurriendo a elementos cognados, sinónimos, ilustraciones, al diccionario o a un glosario dado por el docente, • relacionando palabras claves con distintos temas y contextos.

ETAPA DE LECTURA

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS
1. Valida hipótesis temáticas	<ul style="list-style-type: none"> • leyendo el título, subtítulos o el primer párrafo y dando una lectura rápida al resto del texto, • pareando conceptos, ideas, personajes con datos, explicaciones, aconteceres, ilustraciones, etc.
2. Identifica el tipo de texto	<ul style="list-style-type: none"> • observando la diagramación, tipografía y recursos visuales, • apoyándose en la organización textual y en las características del discurso
3. Localiza la idea principal	<ul style="list-style-type: none"> • subrayando o copiando la oración que proporciona la información más relevante en un párrafo o en el texto, • haciendo una lista jerárquica de la información o eligiendo, entre varias la oración que mejor refleja la idea principal, • seleccionando o dando el título que mejor represente el contenido de un párrafo o del texto.

4. Sigue el desarrollo de la información utilizando pistas lingüísticas o semánticas
 - subrayando marcadores de secuencia,
 - uniendo con flechas pronombres y sus antecedentes,
 - encerrando relativos en un círculo,
 - ordenando frases u oraciones,
 - completando diagramas de flujo,
 - explicando la relación forma-función de los marcadores,
 - ubicando estos marcadores en oraciones o párrafos, etc.

5. Relaciona la información relevante
 - subrayando con diferentes colores afirmaciones y ejemplos, secuencias y comentarios, recomendaciones y ejemplos, secuencias y comentarios, recomendaciones y advertencias,
 - encerrando en un círculo sus fórmulas introductorias,
 - encerrando en un círculo marcadores de relación entre frases por ejemplo: causa/efecto condición/resultado),
 - uniendo términos claves con sus sinónimos contextuales,
 - pareando fechas y personajes, lugares y personajes, etc.,
 - rotulando diagramas o haciendo ilustraciones,
 - contestando preguntas por escrito.

6. Clasifica la información general/específica
 - completando una tabla y copiando los elementos que corresponden en cada columna,
 - completando mapas conceptuales,
 - ordenando contenidos y párrafos.

7. Organiza el contenido informativo
 - haciendo diagramas, esquemas y/o llenando tablas, de un texto,
 - ordenando secuencias.

ETAPA DE POST-LECTURA

ACTIVIDADES GENÉRICAS

EJEMPLOS

- | ACTIVIDADES GENÉRICAS | EJEMPLOS |
|--|--|
| 1. Sintetiza la información principal | <ul style="list-style-type: none"> • dando un título a cada párrafo, • haciendo una lista con la información más relevante, • completando un esquema o tablas, • haciendo un resumen por escrito en castellano, • interpretando la información verbalmente en castellano, • rellenando en inglés espacios predeterminados (“<i>cloze</i>”), • haciendo un resumen guiado en inglés. |
| 2. Relaciona la información del texto con la realidad y sus intereses particulares | <ul style="list-style-type: none"> • buscando información sobre el tema en distintas fuentes e informando posteriormente a los compañeros, • conectando el contenido temático con otras disciplinas del currículo, • realizando un proyecto si el tema lo amerita, • buscando nuevos textos de temas afines para formar un dossier de lectura personal, • haciendo inferencias o generalizaciones a partir de la información dada en el texto. |
| 3. Refuerza aspectos morfosintácticos y léxicos | <ul style="list-style-type: none"> • ordenando los elementos en una frase nominal u oración, • identificando la forma función de los tiempos verbales, • utilizando los marcadores discursivos y conectores para unir frases u oraciones, • identificando la clase gramatical de los distintos elementos de la oración, • usando prefijos y sufijos, • haciendo redes léxicas utilizando términos claves en contextos significativos, • resolviendo ejercicios de completación en frases, oraciones, (gap exercises) párrafos y textos breves. (<i>cloze</i>), • resolviendo problemas de ingenio, puzzles o juegos. |

COMPRESIÓN AUDITIVA

Los ejemplos a utilizar dependerán de la naturaleza de los textos seleccionados: diálogos, intercambios con más de dos emisores, canciones, historietas o grabaciones de textos monológicos. La lista que se incluye a continuación contiene ejemplos para las etapas de pre-audición, audición y posteriores a la audición. El orden de presentación de las actividades y ejemplos no implican necesariamente una secuencia de aprendizaje. El profesor o profesora podrá diseñar ejemplos alternativos según sus requerimientos.

PRE-AUDICIÓN

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS
Predice el posible contenido informativo del mensaje, y formula hipótesis acerca del desarrollo temático	<ul style="list-style-type: none"> • utilizando ilustraciones • asignando significado a expresiones corporales o mímica • respondiendo preguntas acerca de posibles personajes, lugares, con lluvia de ideas, etc. • relacionando palabras claves con distintos temas y contextos.

ETAPA DE AUDICIÓN

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS
1. Valida hipótesis temática	<ul style="list-style-type: none"> • explicando en castellano la situación comunicativa, • seleccionando el título más apropiado entre una serie de alternativas.
2. Identifica el tipo de emisión	<ul style="list-style-type: none"> • diferenciando entre un diálogo, una instrucción, una descripción, o narración participantes o identificando el objeto, o situación descrita.
3. Reconoce la idea central o el contenido del discurso	<ul style="list-style-type: none"> • pareando versiones orales con ilustraciones, • identificando como verdaderas o falsas una serie de aseveraciones presentadas por escrito, • respondiendo oralmente o por escrito, con una o dos palabras, preguntas de carácter general.

- | | |
|---|--|
| 4. Localiza información general ilustraciones y/o específica | <ul style="list-style-type: none"> • completando oraciones, diagramas tablas, • identificando con tics nombres, fechas, lugares, tópicos, etc. |
| 5. Secuencia, clasifica, ordena los contenidos de un texto oral | <ul style="list-style-type: none"> • numerando en orden lógico oraciones o ilustraciones, • rotulando o completando diagramas. |
| 6. Interpreta el valor comunicativo entonación | <ul style="list-style-type: none"> • diferenciando preguntas de negaciones o de la afirmaciones, • identificando o reproduciendo patrones de entonación, • identificando fórmulas de saludos de despedidas, peticiones, disculpas, etc., • seleccionando la apropiada entre varias alternativas. |

ACTIVIDADES POSTERIORES A LA AUDICIÓN

ACTIVIDADES GENÉRICAS

EJEMPLOS

- | | |
|---|--|
| 1. Sintetiza el contenido del mensaje o sus aspectos relevantes | <ul style="list-style-type: none"> • rellenando en inglés espacios predeterminados de la versión escrita del original, • resumiendo en castellano la situación comunicativa, • haciendo una ilustración o caricatura de los personajes o situación. |
| 2. Reproduce una situación comunicativa | <ul style="list-style-type: none"> • actuando un diálogo previamente memorizado, • representando roles. |
| 3. Relaciona el tema con sus intereses | <ul style="list-style-type: none"> • escribiendo un intercambio con tres participantes siguiendo modelos entregados por el docente, • diseñando un afiche y redactando las leyendas apropiadas, • haciendo inferencias o generalizaciones a partir de la información del texto. |
| 4. Refuerza elementos morfosintácticos y léxicos | <ul style="list-style-type: none"> • identificando y reutilizando fórmulas características de los diferentes tipos de discursos orales, • completando mapas o familias de palabras. |

EXPRESIÓN ORAL

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS DE TAREAS SECUENCIADAS
1. Participa en intercambios representativos de situaciones reales de comunicación.	<ol style="list-style-type: none"> Leer o escuchar un diálogo de tres o más intercambios. Modelar el diálogo con el profesor o profesora o con otro estudiante. Practicar el diálogo con otro compañero. Cambiar partes del diálogo para incluir información personal. Crear su propio diálogo, practicarlo y actuarlo.
2. Construye un intercambio de su interés siguiendo modelos o instrucciones del profesor o profesora	<ol style="list-style-type: none"> Seleccionar una situación, los personajes y sus características (edad, sexo, etc.) Determinar los roles. Escribir parlamentos y ejercitarlos Presentar al curso Utilizar fórmulas para pedir aclaraciones o solicitar información a sus compañeros

EXPRESIÓN ESCRITA

ACTIVIDADES GENÉRICAS	EJEMPLOS
1. Selecciona y transfiere información	<ul style="list-style-type: none"> copiando palabras, frases u oraciones, completando frases, oraciones, listas, tablas, esquemas, diagramas, puzzles, grillas, diálogos, instrucciones o descripciones.
2. Utiliza información para construir nuevos textos	<ul style="list-style-type: none"> redactando títulos, redactando oraciones en secuencia, respondiendo o formulando pregunta, completando listas, completando resúmenes guiados en inglés o redactando resúmenes en castellano.

Anexo 5: Ejemplos de elementos cognados

A

abortion
academics
access
accessory
accident
acid
active
activists
activity
administration
admirable
adolescents
adult
agency
agent
agriculture
air
alarm
alcohol
alert
America
American
anniversary
Antarctic
antenna
anticipation
apart
area
article
atmosphere
attacks
attention
authority
automatic

B

bank
battery
bilingual
billion

C

cable
cancer
capital
carbon
catalytic
categories
cause
certificate
chaotic
characteristic
chocolate
circuit
circumstances
civilization
clandestine
class

clinic
color
collective
combination
comment
commentary
commerce
commercial
commission
company
component
computer
condition
conflict
confrontations
connect
conservation
conserve
consider
considerable
consists
construction
consult
contact
contain
continent
continued
control
conversations
copy
correct
cosmopolitan
course
creations
criticized
crucial
culture

D

declare
debate
decisions
defense
demand
democracy
democratic
department
destination
destruction
determine
diameter
dictator
diets
different
digital
dimension
diploma
direct
director
disconnect
discharge

disperse
distributed
diversity
division
doctors
dollar
drastic
durable

E

economic
ecoterrorism
ecoterrorist
editor
editorials
education
educational
effect
effective
efforts
electric
electrode
emergency
energy
enter
epidemic
essential
evacuation
examination
examined
excellent
excessive
exist
existence
expansion
experience
experts
explosive
exponents
export
extension
extensive
extinguish
extra

F

factor
family
favorable
festival
filaments
folklore
force
formal
fortune
frequent
fruit
function
future

G

garage
gas
gasoline
general
generosity
graduated
group

H

hectare
hemisphere
historians
history
holocaust
honest
honour
hospital
hotel
human

I

ideal
illusions
immediate
imponderables
importance
important
incomplete
independent
index
indicates
industrial
industry
information
immediate
innovation
insist
installation
institute
instruction
instrument
intact
interest
interesting
international
integral
introduction
investigate
ironic
irrigation
island

J

justification
justify

L

lubrication
lasagne
legal
legion
line
lions
liquid
literature
local
logical

M

magnesium
manager
manner
manual
map
marathon
maritime
medical
memories
mental
menu
metal
meteorological
millenium
million
mineral
minimize
minister
minute
moderate
moment
monoxide

N

nation
national
native
natural
nature
necessary
negative
negligence
neutral
noble
normal
numerous

O

object
obesity
observe
obsolete
obtain
occupant

occur
ocean
operate
opinion
opportunity
optimistic
opt
option
optional
organizations
organize
origen
original
originality
ozone

P

pacific
panel
pardon
part
particular
passport
penguins
perfect
perfume
person
personal
personnel
pest
pesticides
physical
pioneers
pizzas
plastic
polar
portable
position
possible
potassium
prepare
presence
present
presented
prevention
preventive
problem
produce
product
production
professional
professors
program
project
prolong
prominent
property
protection
protocol
provincial

provoke
psychologists
public

Q

quality

R

radiator
radiation
radius
rapid
reactions
real
recent
recommend
recycle
refer
reference
refrigerators
region
relevant
replace
represented
reserve
residents
residues
respect
respiratory
responsibility
result

S

sanitary
science
secretary
sector
security
select
senator
September
septic
serious
service
sexual
silence
similar
simple
situation
social
society
sodium
solution
solvents
space
spaghetti
special
species

spirit
spiritual
stable
static
strategy
stratosphere
strict
structure
substance
suburbs
sustainable
symbol
system

T

tactics
technology
telephone
temperatures
tension
terminal
termination
territories
titanium
tornados
total
toxic
tradition
transmission
tribune
tripod
type

U

university
use

V

vapor
valley
variety
vehicle
ventilation
versatile
via
victims
video
violation
violence
violent
visit
vocational
voltage

Z

zoo

Anexo 6: Glosario de terminología y abreviaturas utilizadas

Cognados	Aquellas palabras cuya forma y significado es similar a la del castellano por provenir de un tronco lingüístico común.
Cognados falsos	Aquellas palabras cuya forma es similar a la del castellano, pero que tienen un significado diferente.
"Cloze"	Ejercicio integrativo que se caracteriza por tener espacios o ítemes pre-determinados para la completación de un texto.
Dossier	Conjunto de textos organizados en torno a un tema común expresiones idiomáticas y convencionales.
Fórmulas	
Habilidades productivas	Término que se refiere a la producción oral y escrita.
Habilidades receptivas	Término que se refiere a la comprensión lectora y auditiva.
Léxico por nociones	Ordenación de palabras basada en contenido semántico.
Léxico por clase	Ordenación de palabras basada en su función gramatical.
Patrones	Combinatorias sintácticas o léxicas.
Portfolio	conjunto de textos organizados en torno a los intereses de los alumnos.
Principio de recursividad	Principio que plantea la existencia de una relación directamente proporcional entre exposición reiterada y adquisición lingüística.
Tareas basadas en los textos (<i>text-based tasks</i>)	tareas de aprendizaje organizadas en torno al contenido de los textos.
Textos auténticos	Aquellos documentos que no han sido producidos con fines didácticos.
Textos adaptados	Aquellos textos preparados con fines didácticos o que han sido recontextualizados para tal propósito.
Vocabulario elemental	Léxico básico y temático de un texto dado, seleccionado como imprescindible para su comprensión.

Bibliografía

A. Libros:

- Grellet, F., *Developing Reading Skills* (Cambridge Language Teaching Library, 1995)
Helgesen, M. And S. Brown, *Active Listening* (Cambridge: CUP, 1995)
Hughes, Arthur. *Testing for Language Teachers* (Cambridge: CPU, 1995)
Little, David, Devitt, Sean & Singleton, David, "*Learning Foreign Languages from Authentic Texts: Theory and Practice*" (Authentik, 1989)
Nolasco, Rob and Arthur Lois, *Large Classes* (Macmillan, 1988)
Nunan, D., *Designing Tasks for the Communicative Classroom* (Cambridge: CUP, 1989)
Nunan D., *The Learner Centred Curriculum* (Cambridge: CUP, 1988)
Nuttall, C., *Teaching Reading Skills in a Foreign Language* (Heinemann, 1996)
Rost, M., *Listening in Language Learning* (Longman, 1990)
Rost, M., *Listening in Action* (Prentice Hall, 1991)
Tanner, Rosie and C. Green, *Tasks for Teacher Education* (Edinburgh: Addison Wesley/ Longman Ltd., 1998)
Ur, P., *A Course in Language Teaching Practice and Theory* (Cambridge: CPU, 1996)
Ur, P., *Teaching Listening Comprehension* (Cambridge: CUP, 1984)
Tomlinson, Brian, (ed.) *Materials Development in Language Teaching*, (Cambridge: CPU, 1998)
Wilkinson, A., *Language and Education* (Oxford: OUP, 1982)
Willis, D., *The Lexical Syllabus* (Collins Cobuild, 1994)
Willis, J., *A Framework for Task-Based Learning* (Longman, 1996)
Willis, J., and Willis, D., *Challenge and Change* (Heinemann, 1996)

B. Publicaciones periódicas:

- English Teaching Forum*, vol.32/1, January 1994
English Teaching Forum, vol.38/4, October 2000

C. Sitios de internet:

- English Teaching Forum - <http://exchanges.state.gov/forum/>
ProChile – www.Prochile.com
www.chileinfo.com
www.foreigninvestment.cl
www.businesschile.com
www.infonet/chainsawsafety:notricks.htm
www.infonet/fireprevention.htm
www.cnn.com
www.newyorktimes.com
www.geocities/gabymistral.htm
www.infonet/importantsafeguards.htm
<http://theglobeandmail.com/>
<http://www.altavista.com>
<http://www.atm.amp.cam.ac.uk/people/efs20/ozone/node5html>