

Implicaciones didácticas en la utilización de un enfoque global para la lectura en F.L.E.

María del Pilar SERRANO ALMODOVAR

«L'objet littéraire est une étrange toupie qui n'existe qu'en mouvement. Pour la faire surgir, il faut un acte concret qui s'appelle la lecture, et elle ne dure qu'autant que cette lecture peut durer. Hors de là, il n'y a que des tracés noirs sur le papier».

J.P. Sartre. *Qu'est-ce que la littérature*

I. INTRODUCCION

La lectura es una destreza que viene sufriendo a lo largo de la evolución en la enseñanza de las lenguas extranjeras movimientos pendulares. Unas veces fue considerada como un elemento pedagógico de gran prestigio, baste recordar a modo de ejemplo, el papel primordial que se le otorgaba al escrito en las metodologías clásicas; otras veces, por el contrario, quedó relegada a un segundo plano; recordemos los métodos directos, audio-orales, estructurales... etc, que consideraban el aspecto oral como el punto de partida y el centro de su estrategia.

Actualmente con los denominados métodos cognitivos y más concretamente con la utilización de los enfoques comunicativos y de los medios audiovisuales, la lectura parece recuperar nuevamente su importancia en las clases de lengua extranjera. Hoy debe ser considerada como una necesidad que responde a una doble realidad:

Nuestros alumnos, desde el primer día en el que se enfrentan a una clase de idioma, intentan leer, si es que no lo han hecho antes, sus libros de texto, anuncios, letreros, letras de canciones,... etc. Además, el contacto quizás más importante que tendrán con la lengua extranjera durante su aprendizaje, será, sobre todo, a través de los documentos escritos.

Aprender hoy a «leer bien» en otro idioma (mejor, si son varios) ayudará al individuo durante su período de escolarización y desde luego en el momento en el que tenga que enfrentarse al marco profesional en el que quiera ejercer su labor. Que duda cabe que una persona bien formada es aquella que puede acceder más fácilmente a las fuentes de información, en el sentido en que éstas proporcionan el acercamiento al fondo

cultural de la lengua extranjera en cuestión. La lectura puede, en definitiva, mejor que ninguna otra actividad, formar a la reflexión y al espíritu crítico del alumno, proporcionándole la ocasión de autoeducarse.

El papel y el lugar del escrito se han modificado considerablemente en nuestra sociedad durante los últimos años. La escuela no tiene ya la función de la alfabetización de antaño, sino que debe formar ciudadanos activos, capaces de leer críticamente e interpretar lo escrito. El verdadero lector del mundo moderno es aquel que lee para su placer personal, pero que también es capaz de leer para el de otros, es aquel que lee para informarse, estar al día, para progresar... es todo aquel que lee y sabe reaccionar críticamente ante lo que se le presenta.

El objetivo que nos hemos propuesto, al redactar estas líneas, es la rehabilitación de las actividades de lectura entre las demás actividades escolares en lengua extranjera, por medio de la utilización de técnicas variadas que puedan desarrollar en el alumno todo un conjunto de subdestrezas o habilidades que le permitan comprender e interpretar de forma global el sentido del texto, utilizando para nuestro fin cualquier tipo de documento de lectura, ya que así facilitaremos al alumno la adquisición de una capacidad de lectura polivalente.

II. LECTURA ORAL Y COMPRENSION LECTORA

El aprendizaje de la lectura, como hemos apuntado anteriormente, se venía aplicando, en lo que se refiere a las lenguas extranjeras, casi exclusivamente a los textos literarios. Esto provocaba en el alumno serias dificultades a la hora de transferir la competencia adquirida al discurso no literario. Cuando se planteaba su enseñanza como una actividad de clase, ésta se limitaba, casi siempre, a una lectura en voz alta, es decir, a la práctica del desciframiento palabra por palabra, lo que Vignier denomina «*perception verbale*» frente o en detrimento de la «*Apréhension du sens*».

En nuestro caso, saber leer en voz alta supone en primer lugar aprender a relacionar unos signos y unas formas con unos sonidos, ya que estas relaciones son arbitrarias y diferentes de un idioma a otro. También supone la capacidad necesaria para adquirir una buena pronunciación y entonación de la lengua francesa.

No es un tipo de lectura que deba dejarse a un lado, el alumno también tiene que progresar en el terreno de la dicción o de la expresividad, no obstante, dado el carácter artificial de estas actividades hay que enfocarlo desde un punto de vista tanto menos «pedagógico» cuanto más «real». Pensamos en el planteamiento del ejercicio de la lectura oral, en situaciones reales de comunicación, es decir, en ocasiones y como ejemplificación de supuestos en los que es absolutamente necesaria en la vida

real: comunicación de informaciones del resto de la clase (las reglas para la realización de un juego, algún artículo interesante, un anuncio curioso, la creación de un noticiero hablado,... etc) o incluso la lectura dramática de una obra de teatro, poemas... en donde los efectos de sonoridad, ritmo y entonación implican ya una justificación y, desde luego, una lectura más profunda.

Lo que, en definitiva, se intenta resaltar son los aspectos lúdico y creativo de estas actividades en las que los alumnos están obligados a dar sentido a sus interpretaciones, poniendo especial énfasis en la adquisición de los aspectos prosódicos y kinésicos. Tampoco hay que olvidar que a toda lectura oral debe preceder una verdadera lectura comprensiva del documento para que el resultado sea más coherente.

Leer, en sentido general, supone la observación de un conjunto de símbolos o signos de cualquier naturaleza, para alcanzar un significado. En sentido figurado podríamos equiparar los términos lectura e interpretación cuando nos referimos a la «lectura» de una imagen, de un cuadro... etc. Así pues, es un *proceso cognitivo productor de sentido*, y por consiguiente, una de las actividades fundamentales del espíritu humano, por ello la lectura de los documentos escritos es sólo un aspecto más de esta «lectura del mundo», aunque hoy día sea un aspecto particularmente importante en la vida social e intelectual del individuo.

La comprensión lectora es una actividad mental mediante la cual conseguimos dar sentido a un documento, sin embargo es únicamente en el mismo acto de lectura en donde se revela el sentido del texto.

Nuestra intención no es la de añadir una nueva definición a las múltiples existentes, sino la de resumir brevemente aquellos aspectos de la pedagogía actual en los que parecen estar más de acuerdo los especialistas y que pueden ayudarnos en las clases de F.L.E.:

1. *El acto de lectura se sitúa siempre en una situación de comunicación:*

Esto quiere decir que, al menos, en un primer momento de lectura, tenemos que pensar en un emisor (escritor), en un receptor (lector), en unos lugares y momentos precisos y cuyos actos de producción o de recepción se dan por unas causas y razones y con unos objetivos específicos.

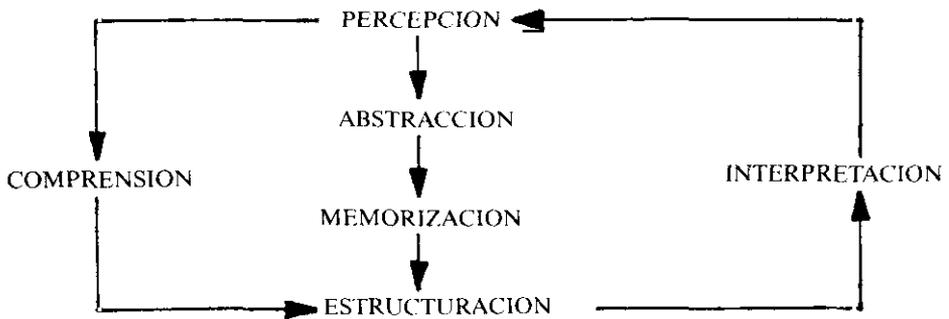
2. *La lectura es una actividad productora de sentido:* La lectura es la *percepción* de los signos visuales que el texto nos presenta, sin embargo este acto aparentemente elemental, puede crear grandes dificultades de comprensión.

Según Vigner «...L'activité de compréhension est une activité qui consiste avant toute chose à construire le sens à partir de la perception dans le texte d'un certain nombre d'indices jugés significatifs...»¹. Esto se hace

1. VIGNER, G. *Didactique fonctionnelle du français*. Hachette, Paris, 1980, p. 140.

a partir de una apreciación global del funcionamiento del texto y con un esfuerzo de *abstracción*, ya que los signos percibidos adquieren la significación por sus representaciones mentales (conceptuales o imaginarias)

Esta destreza exige también un recurso constante a la *memorización*. Cuando se descifra, los signos se suceden y cada uno adquiere su sentido en función de los que le preceden y aclara, a su vez, la significación de los que le siguen. En el proceso de la lectura comprensiva es necesaria toda una *estructuración* que culmina en un constante trabajo de *interpretación*, es decir, de atribución de significado. Puede quedar reflejado de forma gráfica con el esquema siguiente:



3. *La construcción del sentido se hace gracias a la predicción (emisión de hipótesis y verificación o no de las mismas en el documento):* El lector accederá al sentido del texto si éste se halla inscrito dentro de un campo de referencias significativo para él. Desarrollará además todo un proyecto de lectura que le permitirá progresar en el texto y que a medida que avance tendrá que invalidar, confirmar o remodelar.

En el proceso de la lectura intervienen tres operaciones fundamentales:

PREDICCION —————> IDENTIFICACION —————> VERIFICACION

Entre la predicción y la confirmación se está siempre produciendo un constante vaivén, de forma que lo que uno aporta al texto es muchas veces más importante que lo encuentra en él.

III. CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES DIDACTICAS

Todo lo que hasta ahora hemos expuesto de forma teórica nos ha llevado a plantearnos la necesidad de seleccionar los aspectos que, a nuestro juicio, pueden ayudar prácticamente en el planteamiento de las activi-

dades de lectura comprensiva, no sólo en las clases de F.L.E. sino también en las clases de lengua materna.

En primer lugar, como en todo aprendizaje, el de la lectura, no puede hacerse sin una práctica efectiva. Se aprende a leer, leyendo, enfrentando al alumno a situaciones que reunirán las condiciones de una verdadera lectura; por ello, se deben variar a menudo estas situaciones, a fin de que el alumno disponga de un comportamiento variado de lector y de que sepa adaptarlo a las necesidades de su lectura. Si aportamos a la clase textos desconocidos por el alumno, esta actividad puede convertirse en una búsqueda de significación y por qué no, de descubrimiento.

El aprendizaje de esta destreza debe continuarse durante toda la vida. Es su continuidad como lector la que le hará progresar y aumentar en su capacidad lectora, por esto es esencial que la escuela procure hacer del alumno un ávido lector.

De forma general podemos clasificar los documentos de lectura en torno a dos tipos generales:

Lectura informativa (folletos, carteles, diccionarios, catálogos, periódicos, anuncios... etc) y lectura recreativa, cuya finalidad es la distracción, enseñar al alumno el placer del texto. Cuentos, novelas, relatos, historietas, poemas, adivinanzas, bandes dessinées... etc son ejemplos evidentes y muy apreciados entre los alumnos.

El segundo aspecto que nos parece importante destacar es el cambio de la noción tradicional de *texto* por la de *documento*. Actualmente se utiliza con mucha más frecuencia la segunda, que matiza y amplía la noción de texto con todo un conjunto de signos de naturaleza diversa: signos icónicos, tipográficos, lingüísticos... que están destinados a producir un efecto de sentido al documento, por la gran cantidad de información que le sugieren. Así por ejemplo hoy se le presta una atención cuidadosa a unidades discursivas o a elementos que habían sido descuidados hasta hora, tales como los títulos, subtítulos, índices, sumarios, gráficos, prefacios o introducciones, epígrafes, esquemas, imágenes, fotos... etc.

Por último, resaltar, que la relación autor-lector, en la que anteriormente se le daba más importancia al primero, actualmente ha variado. Hoy consideramos al lector como un factor importante en el sentido de que éste aporta al texto, al documento, su interpretación personal del mismo, en función de los conocimientos o de la intención de su lectura.

En lo referente a nuestro campo concreto de las clases de lengua francesa en la EGB, no podemos dejar de mencionar al profesor, animador y, desde luego, seleccionador de estas actividades. Existen tres factores importantes que deberá tener en cuenta a la hora de planificar y realizar sus ejercicios de lectura comprensiva:

A) *La motivación*. Los documentos que se presenten a los alumnos deben ser capaces de suscitar el interés, la curiosidad, el placer... Esto puede conseguirse por medio de:

— Una selección rica y variada de documentos actuales, con ilustraciones, de forma que el alumno sienta la necesidad de querer manejarlos enseguida.

— Una distribución al alcance del alumno para que pueda utilizarlos en cualquier momento.

— Una toma de conciencia de la función del documento escrito: esto quiere decir que todas las lecturas que queramos que nuestros alumnos hagan, deberán, responder a una función y a una necesidad, incluso, la de la lectura como placer.

Podemos conseguirlo presentándolas una veces como fuente de información, otras como un medio de comunicación a distancia (correspondencia entre clases, por ejemplo) y sobre todo como acceso al mundo de los adultos. Gracias a esta actividad el alumno debe descubrir su propia autonomía y sacar el máximo provecho del mundo que le rodea, pudiendo constituir un primer paso hacia su futura autonomía de aprendizaje.

B) *La proposición de diversas estrategias de lectura* para que el alumno sea capaz de adaptarse a todas las circunstancias de lectura y para que adquiera y elabore su personal y futura estrategia.

«Répondre aux questions du professeur, c'est utiliser l'instrument de recherche que celui-ci a élaboré alors qu'une pédagogie véritable de la lecture doit amener tout d'abord l'élève à élaborer sa propre stratégie de recherche, comme le fait tout lecteur lorsqu'il se retrouve seul face à un texte»².

Las técnicas que debemos utilizar son muy variadas pero podemos agruparlas en los tres procedimientos clásicos, como son: la anticipación, la inferencia y las denominadas en francés «repérage et survol».

En el primer procedimiento, técnica de la *anticipación*, se intentará adivinar o predecir lo que el documento puede decirnos. Palabras, argumento, desarrollo, tema, en general todo aquello por lo que el alumno pueda estar interesado a priori. En las clases de lengua extranjera es una actividad muy atractiva y rentable incluso para hacer surgir la expresión oral entre los alumnos.

Podemos realizarlo antes de haber leído el documento (como en la última actividad que proponemos), pero no es necesario hacerlo siempre así ya que se puede ejecutar en cualquier momento en el que creamos conveniente la utilización de la formulación de hipótesis.

La inferencia es la técnica con la que tratamos de descubrir el significado de elementos desconocidos. Se puede desarrollar siguiendo tres etapas:

— Búsqueda de indicios que permitirán acceder al sentido de una expresión o de palabras desconocidas.

2. VIGNER, G. *Lire: du texte au sens*. Clè-I. Paris, 1979, p. 80.

— Formulación de una o varias hipótesis sobre el significado de estas palabras o expresiones en el contexto.

— Confirmación de la hipótesis en el documento.

Por último con las técnicas denominadas «*repérage et survol*» el alumno se acostumbrará al recorrido rápido del documento de lectura con el fin de localizar una información, palabras, ideas... que están en el texto (*repérage*) o bien con el fin de obtener el sentido general de lo leído (*survol*). Se trata, pues de una lectura superficial y en cierto modo selectiva, pero muy apropiada para la época en que vivimos ya que así acostumbraremos al alumno a la localización de una información específica.

C) *Una interacción constante entre lectura y escritura*. El profesor tendrá también que aconsejar y pedir a los alumnos que realicen por escrito sus propios análisis del documento ya que así conseguirán un mayor dominio que les permitirá el establecimiento de la continuidad en el texto, captar su arquitectura y significación, etc.

IV. CONCLUSION

Es evidente que el aprendizaje de la lectura en lengua extranjera no es el mismo que el realizado en la lengua materna. El código de la L₂ está mal dominado y la competencia lingüística del alumno es menor.

A ello hay que añadir que la competencia de lectura se basa, como apunta S. Moirand, en una triple competencia:

a) *Una competencia lingüística* que depende de los modelos sintáctico-semánticos de la lengua.

b) *Una competencia discursiva* que se fundamenta en el conocimiento de los tipos de escritos (su organización retórica) y de sus dimensiones pragmáticas.

c) *Una competencia de las referencias extra-lingüísticas* de los textos (experiencia anterior, saberes prácticos, bagage sociocultural y la percepción «cultivada» que se tiene del mundo... etc).

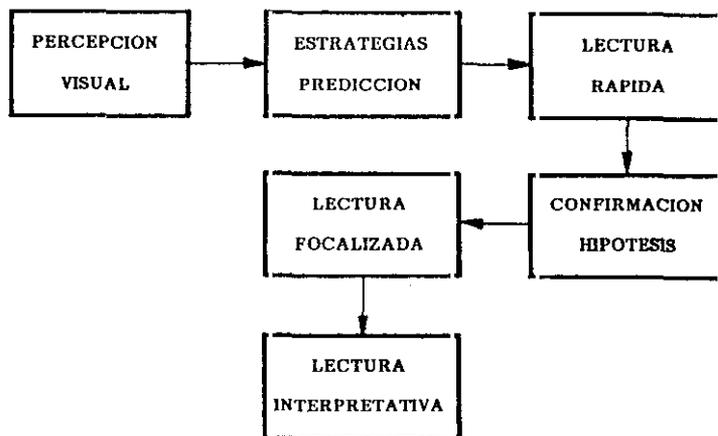
Si tenemos en cuenta todo eso, no podremos dejar solo al alumno frente al texto o documento facilitándole como únicas armas de comprensión la traducción palabra por palabra o la identificación de las mismas en el sistema lingüístico del francés, ya que el contexto sociocultural al que se refiera el texto será desconocido para él.

El alumno del ciclo superior de EGB, sin embargo, sabe leer en su lengua materna, lo cual quiere decir que no se le deben poner prácticas de desciframiento como si nunca hubiera leído, por el contrario, podemos aprovecharnos y hacerle tomar conciencia de que las estrategias de comprensión lectora adquiridas ya en su propia lengua, pueden servirle también para comprender los documentos en lengua francesa.

Lo que pretendemos desarrollar en los alumnos es la adquisición de

una competencia de lectura que les permita «...trouver dans le texte l'information que l'on y cherche, capacité d'interroger un écrit et d'y repérer des reponses, capacité de comprendre et d'interpréter les documents de manière autonome»³ y podemos conseguirlo con la utilización de un *enfoque global* de la comprensión lectora, de forma que el alumno se acostumbre a buscar por sí solo los indicios y las pautas que le guíen en su lectura.

Este enfoque global se ordena en torno a las siguientes fases:



En el planteamiento de las actividades de lectura se debe enseñar al alumno, en primer lugar, a formarse un proyecto de lectura a partir de cierto número de señales anticipadas y después a elaborar, a partir de este proyecto, un esquema, unas líneas maestras que le hagan progresar en su lectura.

El alumno del ciclo superior de EGB está acostumbrado en las clases de lengua materna a una serie de hábitos de lectura que pueden ayudarle en las clases de lengua extranjera, nos referimos, por ejemplo, a actividades en las que se fomente: La utilización personal del conocimiento que se tiene del mundo exterior para predecir e interpretar el texto; la distinción de las ideas principales, separándolas de lo accesorio o redundante; la deducción del significado y el uso de los elementos lexicales desconocidos; la confirmación de la información que buscamos en el texto con lo que el documento, en realidad, nos ofrece... Se trata, en definitiva, de que nuestros alumnos aprendan cual es la función o finalidad del documento que les presentamos (informar, persuadir, criticar, convencer...), el reco-

3. MOIRAND, S. *Situations d'écrit* Clé-I. Paris, 19, p. 22.

nocimiento de la escritura utilizada (texto enunciativo, descriptivo, argumentativo...), la actitud del autor (neutral, partidista...)... etc.

En el terreno de las actividades en lengua extranjera se incluyen también aquellas que ayudan al reconocimiento de los modelos sintáctico-semánticos de la lengua francesa, las funciones de una frase aunque no vayan introducidas por los conectores esperados (paráfrasis, conclusión, definición...), el conocimiento de las marcas del discurso o de los articuladores del mismo, la distinción de las relaciones existentes en la frase y en el documento (cohesión y coherencia textual)... etc que ofrecen una dificultad especial en lengua extranjera pero que pueden ser mejor entendidas por los alumnos, si ya están habituados a la realización de las mismas en lengua materna.

V. PROPOSICION DE ACTIVIDADES DE LECTURA EN LENGUA FRANCESA EN EGB

A) *Actividades de iniciación a la lectura*

No son actividades de lectura propiamente dichas, sino de entrenamiento a la misma. En ellas el alumno deberá leer el texto con atención, para poder realizar la tarea que se le pida, y una vez finalizada la misma sentirá la satisfacción de haber creado algo nuevo con la ayuda del soporte escrito y de su capacidad lectora.

Son actividades sencillas en las que las premisas en L₂ serán:

— Coloriez, découpez, collez, pliez, décalquez le dessin... el resultado: una graciosa marioneta, un expresivo dibujo...

— Dentro de este grupo se pueden incluir también los pasatiempos (soupe aux lettres, mots croisés...) cuyo objetivo es el reconocimiento global de la palabra (función onomasiológica), los juegos de lenguaje (La phrase pirate, un message codé, la baguette magique que descoloca las letras de nuestras palabras, o que añade sílabas nuevas... etc)

— La utilización de los SCHTROUMPF (pitufos): La tarea consiste en substituir la palabra (s) «pitufo, pitufar, pitufante...» por la que convenga. No se trata de inventar nada nuevo sino de contribuir al sentido global del texto, deduciendo el significado por el contexto (inferencia).

B) *Actividades de comprensión*

Son aquellas actividades que pueden servirnos para evaluar de la forma más objetiva el grado de comprensión alcanzado por el alumno.

— Definición de palabras desconocidas o inexistentes. Lo más importante no es la palabra en sí, sino el texto que la define.

Ejemplo:

La lautibe est un instrument d'or qui a la forme d'une canne terminée par une flèche. C'est avec cet outil merveilleux que le lautibier creuse la terre dans les jardins potagers.

LISEZ LES PHRASES SUIVANTES ET METTEZ UNE CROIX DANS LA CASE «VRAI OU FAUX» COMME DANS L'EXEMPLE:

	<i>VRAI</i>	<i>FAUX</i>
Exemple: La lautibe est un instrument	X	
La lautibe est en bois		
Le lautibier se sert de la lautibe...		
Etc...		

— La carte d'identité: Consiste en la presentación de un sencillo texto con la descripción de un personaje cualquiera:

Ce martin, comme tous les jours, Marie Foucambert sort de chez elle à 6 h. 40. Elle a embrassé Louis, son mari, et dit au revoir aux enfants. A 9 h., elle sera dans son bureau, rue Jean Jaurès. Elle est professeur depuis trois ans. Aujourd'hui elle est très contente car c'est son anniversaire. Elle est née le 28 février 1965.

LISEZ LE TEXTE. COMPLETEZ LA CARTE D'IDENTITÉ AUTANT QUE VOUS LE POUVEZ. Attention: VOUS NE POURREZ PAS LA REMPLIR ENTIÈREMENT.

El siguiente paso es la confección de una sencilla carte d'identité que el alumno debe rellenar con los datos que encuentre en el texto. Pediremos más datos de los que aparezcan para complicar la actividad y atraer aun más la atención del alumno.

— Actividades con anuncios publicitarios:

Se trata de ejercicios de lectura selectiva, muy útil para la vida cotidiana ya que se tendrá que realizar a menudo, preparando al alumno para situaciones reales de lectura auténtica.

El objetivo no es la comprensión detallada de cada anuncio, sino el contenido global de los mismos. Algunos son muy fáciles de descubrir y otros necesitan una atención más profunda. Las consignas finales se han añadido pensando en que el alumno pueda dejar para el final aquel que no comprenda.

Con estas actividades y otras parecidas el alumno será capaz de formarse su proyecto de lectura gracias a la elaboración de unas hipótesis reconstruidas a base de indicios descubiertos al encontrar en el documento la misma palabra, otras por los elementos no lingüísticos portadores de significado, por el contexto...

Presentamos a continuación un ejemplo gráfico de esta actividad, con anuncios recogidos de la prensa:

BERA, Compagnie aérienne internationale des 21 vols de Londres, 15 vols de Alger-Ora et 4 vols de Tunis à partir du 17 mai 1986.
REISA, la seule compagnie aérienne au départ de Paris - 17 vols avec une très grande compagnie par la chaleur et la qualité de son accueil.

QUELS SONT VOS VOLS DE LA CLASSE CHIEFS ?
 EST-IL VERT ? EST-IL COULEUR ? EST-IL AMBIE ?
 Spécial de nuit long courrier, elle offre un bon service, des conditions de voyage exceptionnelles, conçues pour le confort et l'agrément de ses passagers.

IBERIA
 Compagnie Aérienne de Espagne

HOTEL - RESTAURANT
Saint-Pierre
 PETITS DÉJEUNERS - PÂTES FRAÎCHES - LA BIÈRE
 PISCINE COUVERTE
 44, rue Sainte-Catherine
 2, rue St-Pierre du Marais - 01 83.26.77

HAUTE
COIFFURE DAMES
Parisiennes
René BRINON
 8, rue d'Alsace
 1100 m. de la place du Marais - 01 82.27.84

PSYCHOLOGIE
ORAPROLOGIE
CHARACTÉROLOGIE
PSYCHANALYSE
MORPHO-PSYCHOLOGIE
Écrits de Psychologie Graphologique
 19, rue de France - 01 46.76.76.01

Terrain de Camping "de Mont-Beton"
 2, rue de la République - 01 46.76.76.01

Le Monde
 dossiers et documents
L'ENTREPRISE
L'EGYPTE
DOSSIER SPECIAL
VIVRE AVEC LA CRISE
 DOSSIERS ET DOCUMENTS - LES ARCHIVES DE L'ACTUALITÉ
 EN VENTE CHEZ VOTRE MARCHAND DE JOURNAUX. T.F.

Une chance de plus de réussir votre mariage
EN FRANCE
 Nous sommes partout
Uni-Inter
 A LYON
 52.89.42 37.40.05

THEATRE DES CELESTINS
 Soirée tous les jours d'octobre à mai
 les meilleurs spectacles
 les plus grandes vedettes
 Télégrammes et location T.61 - 42.17.87

CLAUDE DE FRANCE
 68, rue de la République - LYON
 TOUTS LES MODELES DE CHRISTIAN DIOR
 Robes de chambre et d'hiver - lingerie de jour et de nuit - maillots de bain - robes de plage et sorties de bain.

UN CADRE PITTORESQUE DANS UNE CITE HISTORIQUE
J.L. ANSARY-ALEX
 1, rue de la République - LYON
 01 42.17.87

Ce sont des publicités pour:

- A. Un journal
- B. Un théâtre
- C. Un hotel
- D. Des cours
- E. Une agence
- F. Une compagnie aérienne
- G. Un magasin
- H. Un restaurant

L.....
 J.....

Écrivez la bonne lettre (A, B, C,...) dans le carré sous chaque publicité
ATTENTION: On doit découvrir deux publicités
 On peut écrire plusieurs fois la même lettre.

— Les faits divers. Se puede utilizar también esta sección del periódico para adquirir el hábito de buscar la información relevante, dejando a un lado lo accesorio. La tarea: inventar un título que resuma la noticia.

— Ordenación de un proceso. Facilitaremos las etapas de un proceso cualquiera (fabricación de un aparato, recetas de cocina, modo de empleo de algún aparato, formas de utilización...) desordenadamente para

que se pueda encontrar el orden conveniente, ayudándose, por qué no, de las representaciones gráficas.

— Actividades con la B.D. La imagen juega un papel decisivo como un elemento portador de significación. Unas veces permitirá anticipar el sentido, otras deducirlo, otras animará positivamente al alumno, motivándole a leer con más interés.

a) Facilitar una historieta sin el soporte escrito. Tendrán que anticipar una significación y después buscar la que el autor nos ofrece. Si se realiza por escrito, se produce la interconexión entre la lectura y la escritura.

b) Ordenación de una historieta en desorden. El objetivo de esta actividad no es el de inventar una nueva historia sino el acceder al sentido del texto por medio de la adecuación entre el soporte escrito y la imagen. Variantes de la misma actividad son la presentación de los diálogos desordenados, la introducción de un «bocadillo pirata»... etc.

C) Actividades de lectura propiamente dichas

Planteamiento de un ejercicio de lectura comprensiva

1. Selección del documento «L'éléphant» Astrapi, n.º 179.

Razones:

— Aspecto motivador. El tema de los animales, los elefantes, en este caso, incita la curiosidad de los alumnos.

— Nivel de dificultad. Adecuado al ciclo superior de EGB.

— Valor formativo ya que aporta un gran número de informaciones.

— Elementos icónicos y perigráficos que ayudan a la comprensión global del documento.

— Aspecto interdisciplinar. Es un documento que facilita una información distinta a la que están habituados los alumnos de la clase de lengua extranjera.

2. *Explicitación de la tarea:* vamos a leer un documento sobre los elefantes:

¿Alguien los ha visto? ¿dónde?...

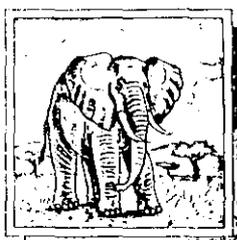
3. *Anticipación del contenido:*

Elaboración del esquema siguiente:

<i>Ce que nous connaissons</i>	<i>Ce dont nous doutons</i>	<i>Ce que nous voulons savoir</i>

Antes de leer el documento, los alumnos pueden realizar esta actividad en grupo. Cada componente dice o escribe una frase en francés en cada una de las casillas del esquema anterior. A continuación cada grupo expondrá a los demás sus frases que se copiarán y corregirán en la pizarra.

4. *Presentación del documento y primera lectura del mismo:* El objetivo de esta primera lectura rápida y silenciosa, de forma individual, es la confirmación de hipótesis emitidas. Cada alumno irá al documento para verificar o no su proyecto de lectura.



*Longueur: 7 mètres.
Hauteur: 3 mètres.
Bras: 6 tonnes.
Durée de vie jusqu'à
85 ans.
Adresse: Afrique.*



Six tonnes tout terrain

L'éléphant d'Afrique est l'animal terrestre le plus gros. Il peut peser plus de six tonnes ! Pourtant, sa démarche est légère. Sous ses pattes, une grosse épaisseur de peau élastique et anti-dérapante sert d'amortisseur. Il peut grimper jusqu'à 3 600 mètres, parcourir 50 kilomètres par jour, et pousser une pointe à 100 kilomètres à l'heure.

Une trompe à tout faire

Sa trompe est un outil extraordinaire. C'est un nez sensible comme un radar, une main délicate pour cueillir une figue, un bras tort pour déraciner un baobab

Grâce à elle, il peut aspirer 90 litres d'eau par jour, prendre une bonne douche ou se pulvériser de poussière pour se protéger des insectes et des coups de soleil. Enfin, c'est aussi une trompette qui sonne la charge ou la retraite.



Une naissance bien entourée

Les éléphants amoureux se caressent tendrement la tête et les oreilles avec leur trompe. Après l'accouplement, la femelle porte son petit pendant 22 mois. Elle le met au monde au milieu du troupeau qui, trompés et défenses tournées vers l'extérieur, la protège. Les autres femelles font la toilette du bébé et l'aident à se mettre sur pattes.



Le jardin d'éléphants

Les femelles vivent entre elles avec leurs petits. Quand elles partent chercher leur nourriture, une éléphante-nourrice garde les éléphants. Elle veille sur leur sommeil et prépare

l'éléphant

leur nourriture en nettoyant l'herbe et en brisant les fibres des branches trop



durs. Dans la rivière, les petits aiment tellement se baigner que les mères les sortent de force en leur tapotant le derrière.



Un appétit d'ogre !..

Ces pachydermes dorment quatre heures debout et mangent le reste du temps : ils avalent 400 kilos de végétaux par jour : racines, herbes, écorces, baies, fruits de palmiers... Ils aiment le bois mou et juteux des baobabs, qu'ils entaillent avec leurs défenses pour en extraire le jus. Les éléphants dévastent ainsi la végétation. On doit même les abattre dans certaines réserves d'Afrique où ils deviennent trop nombreux. Ils sont aussi menacés par les trafiquants d'ivoire qui les tuent pour prendre leurs précieuses défenses.

5. *Lectura focalizada*: Repérage de indicios temáticos y enunciativos:

a) Identificación y reconocimiento de las nuevas transparencias léxicas (Subrayar las palabras desconocidas, cuántas veces aparece en el texto la palabra éléphant?, de qué otras formas se refiere a ellos el autor?... etc)

b) Deducción del sentido por el contexto

c) Identificación y conceptualización de las formas gramaticales (localización en el espacio, calificativos, posesivos, unidades de peso y medida...)

6. *Iniciación a la lectura interpretativa*: Proposición de actividades escritas o debates sobre temas que el documento sugiere. El alumno podrá preguntar o intentar responder a cuestiones como quién es el autor del texto, cuál es su función, qué han aprendido de nuevo sobre la utilidad de estos animales, el problema de los traficantes de mármol, la desertización que los elefantes provocan... etc.

En resumen, sólo añadir que en estas breves notas, como aludíamos en la introducción, hemos intentado que la lectura forme parte de las actividades de clase, pero con una nueva perspectiva por parte del profesor: la de su concepción como un proceso mental y no como un producto o resultado. De ahí la importancia que concedemos a la lectura silenciosa e individual, a la información que el alumno puede aportar al documento y a la interconexión entre la lectura y la escritura como punto final nada desdeñable de cualquier actividad de lectura.

Como ausencia destacable está la lectura de relatos y obras íntegras que, desde luego, debemos tener en cuenta pero que debe ser objeto de otros estudios.

BIBLIOGRAFIA

- BEACCO, J. C.: «Une stratégie locale, la lecture des éditoriaux» *Le Français dans le Monde*, n.º 174.
- BERNET, L., y FOUGERES, S.: «Mieux lire en classe, mieux lire dans la vie» *Le Français dans le Monde*, n.º 199.
- COHEN, I., y MAUFFREY, A.: *Vers une nouvelle pédagogie de la lecture*. Armand Colin, 1983.
- COURTILLON, J.: «Les objectifs de lecture» *Actes 3 Journées pédagogiques APFM*, 1987.
- DENHIÈRE, G., y LEGROS, D.: «Comprendre un texte: Construire quoi? Avec quoi? Comment?» *Revue Française de pédagogie*, n.º 65.
- MOIRAND, S.: *Situations d'écrit*, Clé-I, 1979.
- SCHMITT, M-P y VIALA, A.: *Savoir lire, Précis de lecture critique*. Didier, 1982.
- *Faire/lire*. Didier, 1979.
- VIGNER, G.: *Didactique fonctionnelle du français* Hachette, 1980.
- *Lire du texte au sens*. Clé-I, 1979.

Aproximación a la literatura geográfica popular leonesa

«En Sevilla, la grandeza; en Toledo, la riqueza; en León, la sutileza»

Eduardo TEJERO ROBLEDO

Presento materiales sobre un tema que toca las raíces de nuestra homenajeada. Bien es cierto que la posmodernidad que se lleva es transitar como ciudadano del mundo, pero ya el poeta consideró el arraigo efectivo inevitable en los propios orígenes:

Soledad tengo de ti,
tierra mía do nací¹.

No sin cautela he preparado esta aproximación a un subgénero de literatura popular (la de los dictados tópicos, tildada con frecuencia de infima, pero en la que no faltan calidades líricas), por entrar en la provincia de León, una de las más extensas, variadas, sorprendentes y complejas de la geografía hispana².

Recargada de historia, cuatrocaminos de rutas económicas, de la trashumancia y las peregrinaciones jacobeanas, ha depositado en sus múltiples comarcas (muchas, zonas fronterizas y de tránsito a Galicia, Asturias y Cantabria) un legado que reúne gentilicios legítimos, apodos, refranes geográficos, decires populares y canciones alusivas, o sea, los *dictados* definidos así por Antonio Rodríguez-Moñino: «Colección de documentos folklóricos que, afectando a cualquier forma expresiva se refieren a nombres de pueblos, apodos colectivos de sus habitantes, características y relaciones entre unos y otros, o simplemente sean referencias calificativas de los mismos»³. Documentos que son producto del sociocentrismo, un universal en la cultura de los pueblos⁴.

1. VASQUEZ, J.: *Recopilación de sonetos y villancicos a quatro y cinco*, Sevilla, 1560, en ALONSO, D., y BLECUA, J. M.: *Antología de la poesía española. Lírica de tipo tradicional*, 2.ª ed., Gredos, Madrid, 1969, pp. 53, n.º 144.

2. Para un acercamiento a León y provincia pueden verse: CASADO LOBATO, C.: *León, La Muralla*, Madrid, 1977. ALONSO PONGA, J. L., y DIÉGUEZ AYERBE, A.: *El Bierzo*. Ediciones Leonesas. Santiago García editor, León, 1984.

3. *Diccionario geográfico popular de Extremadura*, Madrid, 1965, p. 9 del *Prólogo*.

4. VELASCO, H. M.: *Textos sociocéntricos. Los mensajes de identificación y diferenciación entre comu-*

En la recolección del siguiente repertorio he aprovechado los cancioneros, monografías y artículos de conocidos leonesistas como Antonio Álvarez, Diéguez Ayerbe, Alonso Ponga, Fernández Luaña, Domínguez Berrueta, Fernández-Núñez, Casado Lobato, P. César Morán, Fernández González, y de nuestro Nobel Camilo José Cela, quien ha dedicado a la literatura geográfica popular una parte nada despreciable de su obra, aunque tal vez escasamente conocida⁵.

Me han guiado, además, las colecciones paremiológicas de Gabriel María Vergara y de Luis Martínez Kleiser, quien en el *Refranero ideológico español* ordenó materiales propios y los recolectados de compiladores clásicos como Santillana, Hernán Núñez, Vallés, Correas, Sbarbi y Rodríguez Marín.

De todos modos soy consciente de que debería haber complementado tal aproximación con un riguroso *trabajo de campo*, que queda para mejor ocasión.

Aunque interesados por una parcela limitada de literatura popular, no por ello tendríamos que orillar problemas generales como el grado de originalidad, autoría, influencia de zonas limítrofes, etc. Mas sobre estas cuestiones remitimos al lector deseoso de profundizar a una bibliografía de urgencia⁶.

¿Qué perspectiva guarda el porvenir (y el presente) para estos módulos de cultura popular?

nidades rurales, RDTP, XXXVI, 1981, pp. 85-106. CARO BAROJA, J.: *El sociocentrismo de los pueblos españoles*, en *Razas, pueblos y linajes*, Revista de Occidente, Madrid, 1957.

Un prototipo para Italia: PETROSELLI, F.: *Blasoni* (motes) popolari della provincia di Viterbo, 2 vols., Quatrini, A e Figli, Viterbo, 1978-1986. Véase para el mundo hispánico la bibliografía de G. M. VERGARA citada luego.

Una muestra de estos apodos que van desde el ditirambo irónico o auténtico hasta el ácido sarcástico, puede verse, por ejemplo entre pueblos catalanes, en AMADES, J.: *Geografía popular*. Biblioteca de Tradicions Popular, Barcelona, 1935.

5. CELA trabaja un *Diccionario geográfico popular español*, del que ha adelantado algunas papeletas: *Dictados tópicos leoneses* (*La Cabrera, Babia y Laciana*), en «*Studia hispanica in honorem R. Lapesa*», Gredos, Madrid, 1975, f. III, pp. 123-146; *Media gruesa de dictados tópicos del Campo de Arañuelo cacereño*, en «Homenaje a la memoria de don Antonio Rodríguez-Moñino (1910-1970)», Castalia, Madrid, 1975, pp. 205-222; *Seis docenas de dictados tópicos meneses y dos más*, en RDTP, XXXII, 1976, pp. 155-171. Y además, *El coleccionista de apodos*, en *El gallego y su cuadrilla y otros apuntes carpetoretónicos*, 2.ª ed. Destino libro, Barcelona, 1981, pp. 275-286.

6. RODRÍGUEZ MARÍN, F.: *Cantos populares españoles* (1882), Bajel, Buenos Aires, 1948; GARCÍA MATOS, M.: *Magna autología del folklore musical de España*, *Hispavox*, Madrid, 1978; PRECIADO, D.: *Folklore musical español*, Studium, Madrid, 1969; PALACIOS GARAOS, M. A.: *Introducción a la música popular castellano y leonesa*, Junta de Castilla y León. Ayuntamiento de Segovia, Burgos, 1984.

TEJERO ROBLEDO, E.: *Dictados tópicos abulenses*, en «Cuadernos Abulenses», n.º 10, Institución «Gran Duque de Alba», Avila, 1988, pp. 73-134; *Literatura popular en la Comunidad de Madrid* (*Refranero. Dictados tópicos. Cancionero*), en «Didáctica» n.º 1, Escuela Universitaria de Magisterio «M.ª Díaz Jiménez», Universidad Complutense de Madrid, 1989, pp. 133-187.

Don Gregorio Marañón en un ensayo poco divulgado escribía:

«Es evidente que estamos presenciando algo que jamás ocurrió en la humanidad, por lo menos en la medida que hoy: la pasión y muerte de lo pintoresco... Todo conspira contra el arte popular...

Debemos apresurarnos a recoger los restos del naufragio y a guardarlos en nuestro Museo. Pero entendámonos bien: no sólo como el que diseña para su recuerdo, especies raras que se van a extinguir, sino con la profunda certeza de que la humanidad encontrará la fórmula vital que le permita volver a descubrir en su masa, su pueblo. De las cenizas de la masa de hoy renacerá el pueblo de mañana, es decir, la congregación de individuos. Y al punto tendrá su arte, que el crearlo y recrearse en él es función tan natural en el auténtico pueblo como el mismo vivir; y este arte nuevo será maravillosamente antiguo...»⁷.

Joaquín Díaz, el reconocido folklorista, se expresa así:

«Todos sabemos que el futuro de la cultura tradicional está en la fórmula mágica con la cual podamos integrar la sabiduría antigua a nuestra vida actual, desprendiéndonos de actitudes nostálgicas poco prácticas»⁸.

¿Dónde hallaremos el alquimista prodigioso que acierte hoy con el preparado para salvar la cultura tradicional?

He seleccionado esta entrega de *Literatura geográfica popular leonesa* así: salvo excepciones, doy textos únicamente cuando se apoyan en formas onomásticas (macrotopónimos, toponimia menor, callejero local, advocaciones, gentilicios y apodos) que barren generalidades y anclan estas referencias a un lugar preciso.

BIBLIOGRAFIA

- ALONSO CORTÉS, Narciso: *Cantos populares de Castilla* (1914), reedición por Institución Cultural Simancas, Valladolid, 1982.
- ALONSO PONGA, J. L. y DIÉGUEZ AYERBE, A.: *El Bierzo*, Ediciones Leonesas. Santiago García Editor, León, 1984 (ALONSO/DIÉGUEZ).
- ALVAREZ ARIAS, Antonio: *Folklore. Recopilación de cantares populares regionales*, Imprenta Provincial, León, 1971.
- Cancionero berciano*. Véase DIÉGUEZ AYERBE, A....
- CASADO LOBATO, C.: *León, La Muralla*, Madrid, 1977.
- CELA, Camilo José: *Dictados tópicos leoneses. (La Cabrera, Babia y Luciana)*, en «Studia hispanica in honorem R. Lapesa», Gredos, Madrid, 1975, t. III, pp. 123-146 (DTL).

7. *Pasión y muerte de lo pintoresco*, en «Anales del Museo del Pueblo Español», t. I, Madrid, 1935, pp. 49-50.

8. En *Catálogo Sonifolk*, abril, 1988.

- CORREAS, Gonzalo: *Vocabulario de refranes*, ed. de Louis COMBET, Universidad de Burdeos, Lyon, 1967.
- DIÉGUEZ AYERBE, A. y FERNÁNDEZ LUAÑA, F.: *Cancionero berciano*, Instituto de Estudios Bercianos, Ponferrada, 1977.
- DOMÍNGUEZ BERRUETA, Mariano: *Del cancionero leónés*. Proa, León, 1941 (BERRUETA).
- FERNÁNDEZ-NÚÑEZ, Manuel: *Folklore leonés* (Madrid, 1931). Facsimil por Nebrija, León, 1980.
- *Folklore bañezano*, en RABM, XXX, 1914.
- GARCÍA REY, Verardo: *Vocabulario del Bierzo* (1934). Facsimil por Ediciones Lancia, León, 1986.
- MANZANO ALONSO, Miguel: *Cancionero de folklore musical zamorano*, Ediciones Alpuerto, Madrid, 1982.
- MARTÍNEZ KLEISER, Luis: *Refranero general ideológico español*, Real Academia Española, Madrid, 1953. Facsimil por Editorial Hernando, Madrid, 1982. (M. KLEISER).
- Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, CSIC, Madrid, 1944... (RDTP).
- SANTANO y LEÓN, D.: *Diccionario de gentilicios y topónimos*, Paraninfo, Madrid, 1981.
- SCHINDLER, Kurt: *Folk music and poetry of Spain and Portugal* (Música y poesía popular de España y Portugal), Hispanic Institute, Nueva York, 1941.
- VERGARA MARTÍN, Gabriel María: *Apodos que aplican a los habitantes de algunas localidades españolas los de los pueblos próximos a ellas*, Madrid, 1918. (Apodos)
- *Diccionario geográfico popular de cantares, refranes, adagios, proverbios, locuciones, frases proverbiales y modismos españoles*, Hernando, Madrid, 1923. (DGP)
- *Diccionario hispanoamericano de nombres gentilicios seguidos de una relación de apodos que aplican a los anturales de algunas regiones y localidades españolas e hispanoamericanas los de los pueblos próximos a ellas*, Hernando, Madrid, 1933. (DGH)
- *Refranero geográfico español*, Hernando, Madrid, 1936. Facsimil por Librería y Casa Editorial Hernando, Madrid, 1986. (RGE)