

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

EL USO DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA
DEL ITALIANO COMO LENGUA EXTRANJERA

T e s i s

que presenta:

Adriana Tovar Torales

para obtener el grado de Licenciatura en
Lengua y Literatura Modernas Italianas

Asesora Lic. Franca Bizzoni

MÉXICO D.F.

2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Al terminar este trabajo me parece el mejor momento para agradecer a todos los que permitieron su realización y su satisfactoria conclusión.

Un enorme agradecimiento a Franca Bizzoni que me guió, aconsejó y ayudó con grande paciencia y profesionalismo a lo largo de la realización de este trabajo. Otro agradecimiento especial es para Giuseppina Agnoletto, una grande profesionista a la cual admiro, cuyo trabajo en la Facultad de Filosofía y Letras logró inspirar a algunos de sus alumnos a seguir sus pasos. Por ultimo pero no por ello son menos importantes deseo agradecer a todos los profesores del colegio de Letras Modernas Italianas que alguna vez compartieron sus conocimientos pues es gracias a ello que ahora soy la profesionista que soy.

También deseo agradecer a las dos personas más importantes en mi vida: a mis padres que con su cariño y apoyo incondicional me han acompañado a lo largo de mi vida profesional.

Por ultimo deseo agradecer a las amigas y compañeras que han compartido conmigo conocimientos, tiempo, cariño, diversión, estudio y todo aquello que se pueda compartir, en especial menciono a las dos más importantes: Araceli y Giovanna.

Gracias a todos ustedes por acompañarme en el camino.

Ciudad de México, otoño de 2008

Índice

Introducción	Pág. 5
Capítulo 1	
1.1 - Breve introducción sobre la enseñanza de las lenguas y la centralidad del texto	Pág. 8
1.2 - Qué se entiende por texto	Pág. 10
1.3 - Tipos de textos	Pág. 12
1.4 - Tipología de los textos	Pág. 14
Capítulo 2	
2.1 - El texto literario	Pág. 18
2.2 - El lenguaje literario y su especificidad	Pág. 19
Capítulo 3	
3.1 - Competencias que interesan la actividad de lectura	Pág. 24
3.2 - Técnicas de lectura	Pág. 27
3.3 - Los niveles de comprensión	Pág. 31
Capítulo 4	
4.1 - El uso de la literatura en los manuales para la enseñanza del italiano a extranjeros	Pág. 33
4.2 - Criterios de elección de los textos	Pág. 34
4.3 - Actividades para la comprensión de un texto, en particular de un texto literario	Pág. 37

Capítulo 5

5.1 – Descripción de una unidad de aprendizaje basada en un texto literario	Pág. 39
5.2 – Momentos de la unidad	Pág. 41
5.3 – Primera unidad de aprendizaje	Pág. 46
5.4 – Segunda unidad de aprendizaje	Pág. 51
5.5 – Tercera unidad de aprendizaje	Pág. 58

Conclusiones	Pág. 65
---------------------	---------

Apéndice	Pág. 68
-----------------	---------

Referencias Bibliográficas	Pág. 77
-----------------------------------	---------

Páginas web consultadas	Pág. 79
--------------------------------	---------

Introducción

La enseñanza de las lenguas en todo el mundo ha sufrido continuas transformaciones en sus distintos métodos, según el país, la época y las tendencias glotodidácticas en *voga*.

El uso de textos literarios con finalidades didácticas en un curso de italiano como lengua extranjera no es una elección muy común por parte de los profesores o de los manuales para enseñar italiano, sobre todo si el nivel de lengua de los alumnos es elemental (A1, A2)¹. La literatura en italiano puede representar para el estudiante que se está apenas familiarizando con el nuevo sistema lingüístico una gran dificultad por la complejidad lingüística con la cual parece estar escrito el texto literario. Sin embargo, si los textos se acompañan con actividades y ejercicios que estimulen la curiosidad y faciliten la comprensión del texto desde un punto de vista lingüístico, el uso de obras literarias, en particular de escritos breves, en un curso de italiano, puede representar una actividad muy agradable y motivadora.

Mi tesis propone el uso de algunos textos de un autor italiano con finalidades didácticas, para complementar el curso de italiano prefacultativo de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; los textos fueron cuidadosamente seleccionados siguiendo algunos criterios como la autenticidad, el estilo y los temas que tratan. La elección también tomó en consideración las necesidades lingüísticas y los niveles (del A1 hasta el B1 del *Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas*) a los que idealmente podría ser dirigida mi sugerencia.

La finalidad de esta propuesta es enseñar y ejercitar el italiano usando textos auténticos, criterio aplicado en dos niveles distintos: auténtico al interno de los textos, pues no se modificaron en ninguna parte, ni se recortaron; y auténtico respecto al

¹ De acuerdo con los niveles propuestos en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. (2002)

lenguaje, pues no se censuró ninguna expresión por considerarse demasiado “coloquial”, por mencionar un ejemplo. Es así como a través de las actividades que acompañan cada texto se tratará de hacer énfasis en ciertos aspectos lingüísticos, morfológicos y léxicos, con el objetivo de hacer reflexionar al alumno sobre algunos puntos vistos precedentemente en el curso de lengua.

Al mismo tiempo se tratará de usar los textos como punto de partida para la conversación, la escritura creativa o bien para ilustrar la cultura y la vida cotidiana en Italia.

El trabajo tiene el siguiente esquema: el primer capítulo está dedicado a una panorámica de la enseñanza de las lenguas e ilustra definiciones y características de diversos tipos de textos y de su importancia en la glotodidáctica.

En el segundo capítulo me dedico al estudio y a la definición de qué se entiende por texto literario y a la explicación de las características que lo distinguen.

El tercer capítulo explica brevemente cuáles son las competencias que se activan durante la actividad de lectura, las técnicas de lectura que podemos usar según el texto y los objetivos que queremos alcanzar; por último se definen los distintos niveles de comprensión que se pueden alcanzar en comprensión de lectura.

En el cuarto capítulo se presenta un breve análisis de algunos manuales para enseñar italiano con el fin de entender cuál es el uso que se hace de la literatura en dichos manuales y cómo ha cambiado a través del tiempo. Posteriormente se explican algunos criterios para elegir los textos adecuados para nuestros alumnos y se presentan las estrategias, las técnicas y algunas de las actividades que podemos aplicar para aprovechar al máximo el texto que hemos elegido.

En el capítulo quinto describo en detalle una unidad de aprendizaje que tiene como base un texto literario con finalidades de análisis lingüístico. En esta sección justifico el por qué de mi decisión de trabajar con textos de Gabriele Romagnoli, periodista y escritor italiano contemporáneo y cómo se puede estructurar una unidad basada en un texto literario.

En este mismo capítulo incluí otras dos unidades de aprendizaje dirigidas a dos niveles diferentes del *Marco Común*, para mostrar cómo se puede trabajar un texto según el nivel lingüístico del público al que idealmente va dirigida la actividad y los conocimientos que se presupone poseen; evidentemente estas unidades tienen otros objetivos y otras actividades.

En la última parte de mi trabajo presento un apéndice en el cual incluí los tres resultados del análisis de legibilidad realizado con el servicio *Èulogos Censor*, la escala de valores que toman como referencia para hacer tal análisis y los niveles de referencia generales del *Marco Común*.

Capítulo 1

1.1. Breve introducción sobre la enseñanza de las lenguas y la centralidad del texto

A partir de los años '70 la enseñanza de las lenguas extranjeras comenzó a sufrir innumerables transformaciones. Es precisamente en este periodo cuando se empezó a promover una especie de “revolución” en contra de la noción de competencia lingüística² introducida por Chomsky y en contra del sistema de reglas heredado de la tradición. Con el concepto de competencia comunicativa, introducido por Hymes en 1972³ los métodos y las técnicas de enseñanza comenzaron a sufrir cambios que los llevaron a evolucionar radicalmente. Según esta perspectiva, el profesor de lengua dejó de ser aquel que enseñaba las estructuras de una lengua extranjera de modo abstracto o en bloques predefinidos en programas gramaticales, para convertirse en aquel que enseña el modo en el cual la lengua extranjera, a través de ciertas estructuras, transmite significados y permite interacciones con los demás hablantes de esa lengua extranjera. El alumno por su parte, se colocó al centro del proceso didáctico de enseñanza / aprendizaje.

Influenciados por este nuevo enfoque, en los libros de texto y en las aulas se fueron multiplicando las actividades y los materiales que involucran negociación de significado y al mismo tiempo ofrecen al estudiante ocasiones de uso auténtico de la lengua extranjera.

Tal vez el resultado más significativo derivado de todas esas ideas, fue la aparición del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje,*

² Anna Ciliberti, *Manuale di Glottodidattica*, p. 84. Todas las traducciones son mías.

³ *Ibid* p. 85

*enseñanza y evaluación*⁴, de ahora en adelante denominado *Marco Común* por razones de practicidad.

Desde sus inicios, el *Marco Común* tuvo como objetivo buscar cierta uniformidad en la enseñanza de las lenguas a través de la sistematización y fijación de niveles de referencia comunes a las distintas realidades lingüísticas europeas. Bajo esta nueva perspectiva, “se considera al usuario / aprendiente antes que nada un “actor social” que debe cumplir determinadas consignas (no exclusivamente lingüísticas) en circunstancias y contextos variados, ejemplificados en la variedad de textos presentados”.⁵

Como resultado de todo este proceso el aprendiente, sus necesidades, sus motivaciones y sus recursos se colocaron al centro de cualquier trabajo didáctico. Además de esto el *Marco Común* da un paso más, insistiendo en la centralidad del texto en cualquier propuesta de desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa y propone como modelo operativo la unidad didáctica, articulada en una especie de esquema con momentos funcionales y reflexivos que giran en torno al texto, unidad fundamental de la comunicación⁶.

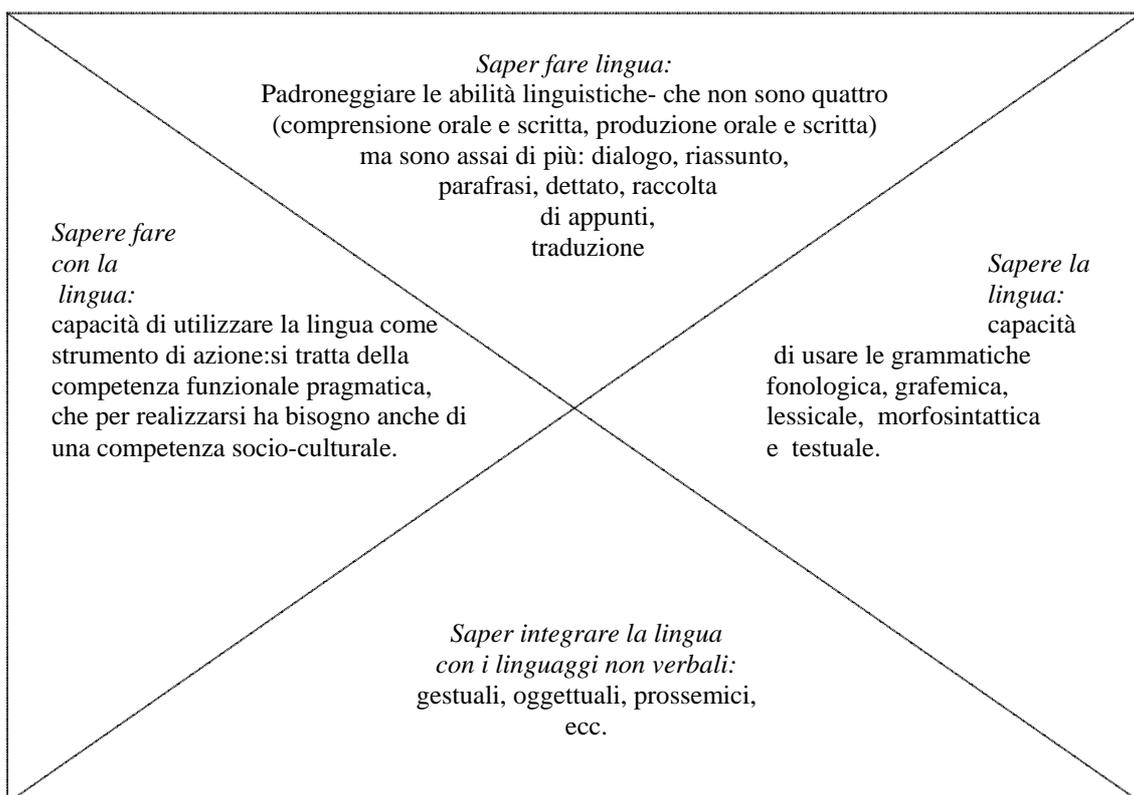
Es evidente que para poder llegar a la construcción de un Marco Común de referencia se requirieron muchos años de estudio y discusión. En Italia, específicamente Paolo E. Balboni ya había propuesto un esquema⁷ que organiza los componentes de la competencia comunicativa y en el cual pone de manifiesto la importancia del texto auténtico para desarrollar la competencia comunicativa:

⁴ La primera versión en inglés fue colocada en el sitio Internet del *Consiglio d'Europa* en el año 1996. La segunda versión fue publicada en el año 2001 en inglés y en francés. La traducción italiana es de marzo del 2002 y es a la que yo hago referencia en el presente trabajo.

⁵ Cfr. Fausto Minciarelli *et al.*, *Sillabo per i cinque gradi del corso di lingua e cultura italiana per stranieri*. p. 26

⁶ Massimo Vedovelli, *Guida all'italiano per stranieri, La prospettiva del Quadro Comune europeo per le lingue*. Cap. 5

⁷ Paolo E. Balboni. *Le sfide di Babele*. p. 73



1.2. Qué cosa se entiende por texto

Antes que nada, comenzaré por analizar la palabra texto y posteriormente lo que consideramos como tal pues dar una definición de lo que se entiende por texto resulta bastante complicado. Cada definición varía en relación a la perspectiva que cada autor toma como punto de partida o modelo de referencia: pragmático-comunicativo (Schmidt), lingüística-semiótica (Weinrich), lingüística-gramatical (Dressler), por mencionar a algunos⁸.

La palabra “texto” deriva del latín *textus*, participio pasado del verbo *texere*, es decir “tejer”. Es claro, entonces, que el origen de esta palabra hace referencia a un conjunto orgánico de hilos unidos entre sí. Metafóricamente el texto es un “tejido de palabras”. Sin embargo, no podemos quedarnos solo con esta definición metafórica.

⁸ Cfr. Mortara Garavelli, *Prospettive didattiche della linguistica del testo*, pp. 7, 8

Para poder encontrar una definición relativa a la naturaleza del texto común a todas las situaciones didácticas, citaré enseguida algunas definiciones de autores de gramáticas del italiano y textos de estudiosos del italiano y la glotodidáctica.

Halliday y Hasan⁹ consideran que el texto es una unidad semántica, una unidad de sentido, pero no de forma.

Pietro Trifone considera como texto “una unidad lingüística que se compone de varias frases, las cuales tienen en común el mismo tema general y la misma situación comunicativa”¹⁰. Además, agrega que en un texto, las frases que lo componen están unidas entre sí por distintos nexos y conjunciones.

Según Maurizio Dardano “el texto es la unidad fundamental de la actividad lingüística. Un texto corresponde a una determinada situación comunicativa y se distingue de la frase no tanto cuantitativamente, más bien cualitativamente.”¹¹ Además, el texto debe tener un tema coherente y una función que se reconozcan claramente y por último, debe estar colocado al centro de una situación comunicativa concreta.

Sabatini y Coletti consideran texto “un mensaje de cualquier dimensión, hablado o escrito, que sea producido con base en un sistema lingüístico, para un determinado emisor en una determinada situación, con la intención y con el resultado de satisfacer las expectativas de un determinado destinatario.”¹²

Luca Serianni dice que para poder hablar de texto “se deben cumplir en él dos condiciones: por un lado debe ser una producción lingüística (oral o escrita) hecha con la intención y con el efecto de comunicar y en ella se deben localizar un emisor y un destinatario.”¹³

⁹ Consulta: <http://elies.rediris.es/elies15/cap51.html>

¹⁰ Pietro Trifone *et al.*, *La lingua italiana*. p. 445

¹¹ Maurizio Dardano *et al.*, *Grammatica Italiana con nozioni di linguistica*. p. 15

¹² Francesco Sabatini *et al.*, *La lingua Italiana*. p. 19

¹³ Luca Serianni, *Italiani scritti*. p. 23

Mortara Garavelli, a su vez, dice que un texto se distingue por ser una unidad comunicativa, caracterizada por una serie de relaciones externas e internas que trascienden la estructura sintáctica y semántica de la frase¹⁴.

Para Fausto Minciarelli y Anna Comodi se entiende por texto una “unidad comunicativa producida espontáneamente dentro de una comunidad de hablantes para transmitir todos los mensajes necesarios para satisfacer las necesidades comunicativas de una sociedad en continuo cambio.”¹⁵

Es así como, con base en las definiciones apenas citadas, podemos resumir las características comunes de un texto de esta manera:

- es una producción oral o escrita,
- contiene una situación comunicativa,
- tiene una intención comunicativa,
- tiene un emisor y un destinatario,
- se conforma por una serie de relaciones internas y externas que trascienden la frase.

1.3. Las siete condiciones de textualidad que debe tener un texto

Tal vez entre las definiciones más exhaustivas encontramos la de Beaugrande y Dressler, los cuales consideran que el texto debe tener siempre una función y un valor comunicativo. Para ellos el texto es el fruto de un proceso comunicativo¹⁶ que considera los problemas ligados al uso real de la lengua y para ser considerados como tal, debe poseer los siguientes siete criterios de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad y aceptabilidad, informatividad, situacionalidad y por último, intertextualidad.¹⁷

¹⁴ Mortara Garavelli, *Op. Cit.* p. 20

¹⁵ Fausto Minciarelli *et al.*, *Op. Cit.* p. 8

¹⁶ Beaugrande e Dressler citados en M. A. Zanetti *et al.*, *La comprensione del testo*, p.17

¹⁷ Esta sección se basa en lo dicho por M. Dardano y P. Trifone en: *Grammatica italiana con nozioni di linguistica*. pp. 20, 21, 22

El primer criterio de textualidad es la cohesión, es decir el modo en el cual las palabras que componen un texto se relacionan entre sí, gracias a las reglas gramaticales y a la conexión sintáctica entre las distintas partes del mismo. La cohesión entre las distintas frases de un texto está garantizada por los elementos morfológicos y sintácticos de distintas clases, como los nexos, las conjunciones, los pronombres, los adverbios, los verbos y por supuesto, por los elementos lexicales que lo componen.

El segundo criterio es la coherencia, o bien las relaciones a distintos niveles que los contenidos presentes en el texto establecen entre sí; la coherencia está ligada a la reacción del destinatario que debe evaluar un cierto texto como claro y apropiado a la circunstancia en la cual fue producido; un ejemplo son las relaciones que se establecen a través de los nexos que ligan las frases en secuencia lógica. Este criterio se expresa mediante relaciones de causalidad, finalidad, sucesión temporal, contemporaneidad, etc.¹⁸

El tercer criterio es la intencionalidad, es decir la actitud de aquel que produce el texto pensándolo de manera coherente; el texto entonces es portador de un sentido y se presupone que debe alcanzar un fin.

La aceptabilidad se refiere a la actitud de aquel que lee el texto, el cual se espera un texto coherente y útil con la finalidad de entender el significado del mismo.

La informatividad se refiere a la capacidad del texto de aportar informaciones nuevas y por lo tanto de resultar interesante para quien lo lee.

El penúltimo criterio es la situacionalidad, la cual se refiere a la relevancia del texto respecto a la situación comunicativa (un texto debe ser encuadrado en una situación de uso para poder adquirir un sentido).

¹⁸ *Ibid* p. 20

Por último, la intertextualidad se refiere a las referencias que el texto hace de otros textos dentro del mismo, como se explica en el párrafo siguiente:

La intertextualidad está ligada a la existencia de diversos tipos de textos, o bien clases de textos para los cuales se esperan características determinadas en vista de determinadas finalidades: las indicaciones en la calle, los artículos de periódicos, las fábulas, las poesías, las previsiones del tiempo representan diversos tipos de texto dotados de ciertas características que vuelven posible su reconocimiento por parte del destinatario. El destinatario a su vez, gracias a su competencia textual, reconoce desde las primeras palabras o frases una crónica deportiva de un mensaje publicitario, por dar un ejemplo¹⁹.

1.4. Tipología de los textos

Antes de seguir adelante, considero necesario hacer referencia a la tipología textual básica porque los tipos de textos son muchos y son muy distintos. Por lo tanto, la clasificación aquí ilustrada²⁰ está basada en las características fundamentales y en la función comunicativa que predominan en cada texto; y es precisamente ésta función la que da el nombre a la categoría.

Generalmente los textos se dividen según sus características y sus funciones. En términos didácticos es bien sabido que ciertos tipos de textos se adaptan mucho más que otros a determinados usos u objetivos en clase, esto es debido a las mencionadas características tipológicas y al aprovechamiento didáctico que se puede hacer de ellos; por estas razones considero útil tomar en cuenta la diversidad de textos que podemos usar con fines didácticos.

Texto descriptivo

Describe la realidad y la representa. En este texto prevalece la percepción espacial sobre la percepción temporal; en particular, el texto descriptivo puede ser útil

¹⁹ *Ibid* p 22

²⁰ Para hacer esta clasificación tome en cuenta lo dicho al respecto por Paolo Balboni en *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica* y Marco Mezzadri en *I ferri del mestiere*.

para favorecer el enriquecimiento del léxico. Entre los ejemplos de este tipo de textos encontramos descripciones de paisajes, lugares, escenarios, etc.

Texto narrativo

Refiere una serie de hechos, sucesos y también emociones, sentimientos y opiniones, según una percepción prevalentemente temporal que no respeta necesariamente un orden lógico. El autor se concentra en la narración de los hechos y es un tipo de texto muy útil para el enriquecimiento del léxico, para marcar la alternancia de los tiempos verbales que se usan en la narración y para analizar la función de los nexos, entre otros elementos.

Entre los textos narrativos encontramos fábulas, cuentos, cartas, diarios, novelas y crónica.

Texto expositivo

Fundamentalmente tiene una función explicativa y presenta, por ejemplo, los datos recopilados en una investigación. En este tipo de texto se habla de individuos, fenómenos o conceptos presentados desde un punto de vista específico con la finalidad de informar sobre el argumento en cuestión a través de la presentación de datos verificables.

Entre estos textos podemos encontrar tratados, relaciones científicas o ensayos críticos y manuales de estudio, por mencionar algunos ejemplos.

Texto informativo

El texto informativo, como su nombre lo indica, informa al lector. Es útil para trabajar con informaciones concretas, como por ejemplo los horarios o los precios, con un lenguaje preciso y actual.

Texto argumentativo

Tiene una función argumentativa. En él el autor tiene la intención de examinar o divulgar un problema argumentando su propia opinión en referencia a aquella de alguien más, con la finalidad de confirmar o rechazar una idea. Con este tipo de texto se puede trabajar la sintaxis o la unión lógica de las ideas en un texto. Entre los textos argumentativos podemos encontrar algunos artículos de periódico y algunos textos publicitarios.

Texto regulativo

Estos textos tienen una función más bien prescriptiva. El texto regulativo planifica el desarrollo de determinadas actividades o comportamientos e indica el orden correcto de determinados procesos y secuencias.

Es útil para trabajar la expresión de ideas en modo sintético. Entre los textos regulativos tenemos las instrucciones para el uso, los reglamentos, los carteles que prohíben algo, algunas señalizaciones e incluso cierto tipo de publicidad.

En este punto considero importante mencionar que la mayoría de las veces estas funciones habituales en los textos se combinan de manera típica según los géneros literarios, es decir normalmente encontramos más de una función en un mismo texto.

En síntesis y por lo anteriormente dicho, es evidente que no hay un único tipo de texto ideal para trabajar en clase, sin embargo si analizamos con detenimiento cada uno de ellos, es claro que los narrativos, descriptivos y argumentativos podrían resultar los más útiles en la enseñanza del italiano como lengua extranjera por sus características y por los tipos de textos en los cuales se presentan estas funciones.

Mi propuesta considera el uso de textos narrativos para enseñar y ejercitar algunos aspectos del italiano, pues según mi punto de vista es el tipo de texto que presenta menores dificultades en cuanto a la estructura y es además una tipología textual con la cual los estudiantes han estado en contacto desde muy pequeños directa o indirectamente. Al respecto Antonella Baldi nos dice:

“La capacidad de crear historias y de hacer uso de la fantasía y de la creatividad está muy desarrollada en los niños, después ésta capacidad va perdiendo intensidad en relación al surgimiento del pensamiento racional, sin embargo persiste en algunos individuos más que en otros, como característica de la personalidad y como manifestación de la misma.”²¹

De hecho la capacidad de crear historias o cuentos, es una característica constitutiva de todos los pueblos y de todas las épocas. Incluso podríamos afirmar que el ser humano es un ser que narra, dado que desde tiempos muy remotos el hombre ha usado como canal de comunicación la lengua oral para transmitir hechos importantes de su cultura y tradición, aún antes de desarrollar la escritura.

En conclusión puedo afirmar que los textos narrativos y descriptivos, por sus características y sus funciones, son ideales para mi propuesta de trabajo.

²¹ Antonella Baldi *et al.*, *L'analisi e la produzione del testo*. p. 148

Capítulo 2

2.1. El texto literario

En la tipología de textos antes mencionada no incluí el texto literario, pues considero que las características que lo hacen tal, son más complejas que en las categorías anteriores. Además un texto literario, podría ser contemporáneamente un texto descriptivo o un texto narrativo por mencionar dos ejemplos.

Entonces el texto literario, para ser considerado como tal, posee además de las características inherentes a los textos narrativos y/o descriptivos, dos funciones²² específicas: la función expresiva o emotiva y la función poética.

La función expresiva o emotiva está basada en la necesidad del emisor de expresar o comunicar en relación a los temas existenciales que lo atañen, el propio modo de sentir y de ponerlo en evidencia, compararlo con cualquier otro ser humano, en otras palabras el emisor dice algo de sí mismo en primera persona. La función poética por su parte, se verifica cuando el acto comunicativo se concentra en el mensaje mismo, entonces el contenido es mucho más importante que el lenguaje.

Analizando estas funciones es claro que, a través del texto literario, el escritor da forma a la realidad que lo rodea, a un posible y personal mundo imaginario dándole una estructura y convirtiéndolo en un modelo de mundo asimilado de la propia cultura.²³ Es por ello que el texto literario, además de ser una fuente de conocimientos, es una comunicación de gran intensidad.

Por lo tanto, este tipo de texto subraya el valor del mensaje poético respecto a los demás elementos que constituyen el proceso comunicativo, entonces la atención es orientada hacia la forma del mensaje en lugar de la finalidad o de los resultados que se

²² Con el término función hago referencia a las distintas finalidades o usos concretos del lenguaje.

²³ Cfr. Erminia Ardissino *et al.*, *Leggere testi letterari*. p. 25

quieren o se pueden obtener en el destinatario y es precisamente por eso que es distinto de los otros tipos porque en él prevalece la función poética, uno de los elementos de la competencia comunicativa.

Ya Jakobson, dentro de la concepción estructuralista de la lengua como un sistema que cumple una finalidad, afirmaba que en el texto literario la atención del emisor o autor se focaliza en el aspecto formal de la lengua. En el momento en el cual son leídos y analizados los documentos y los textos literarios en general, éstos ponen en primera persona al lector, y en nuestro caso, al alumno que idealmente reacciona, responde y aprende de la propuesta que ofrece esta comunicación de alta intensidad.²⁴

Además, la lengua literaria va más allá de una simple comunicación y asume una función estética gracias a su natural polisemia o a sus múltiples interpretaciones, apareciendo como un lenguaje distinto, a veces ajeno al uso cotidiano, otras no; pero sin lugar a dudas, el lenguaje literario es capaz de llevar la palabra a un nivel distinto, convirtiendo al texto en objeto de múltiples hipótesis interpretativas y de continuas propuestas de lectura en el tiempo.

En síntesis podemos decir que entender un texto literario significa también interpretarlo. Interpretaciones distintas ayudan a entender y a individuar cada vez nuevos problemas, que a su vez nos llevan hacia otras posibles lecturas. Como dice Serena Fornasiero “Interpretar es también un continuo profundizar en el texto que tiene siempre al centro del proceso el mismo texto”.²⁵

2.2 El lenguaje literario y su especificidad

Cuando se habla de texto literario, la primera pregunta que seguramente nos hacemos es la siguiente: ¿qué es lo que hace de un texto, un texto literario?

²⁴ *Ibid*

²⁵ Serena Fornasiero et al., *Leggere*. p. 41

A lo largo del tiempo muchos estudiosos se han preguntado si existe o no existe una especificidad del texto literario. En 1921²⁶ Roman Jakobson sostenía que el objeto de la ciencia de la literatura no es la literatura, sino la “literariedad”, es decir, eso que hace de una determinada obra, una obra literaria.

En realidad parece difícil individuar en qué consiste la especificidad literaria de un texto. El concepto mismo de literariedad introducido por Jakobson implica que exista al interno de los textos literarios algo que los vuelva tales. La respuesta tal vez la encontramos en el lenguaje usado por los escritores y en los valores connotativos²⁷ que posee. Usualmente los valores connotativos del lenguaje se refieren a la esfera subjetiva del individuo y se mezclan con experiencias y asociaciones mentales que cada uno posee.²⁸

La idea que en literatura prevalgan los valores connotativos asigna al lenguaje literario una función evocativa, de sutil sugestión; de hecho el lenguaje literario y sobretudo el lenguaje poético, es por lo general, ambiguo, opaco, frecuentemente sugiere distintas asociaciones, las cuales le dan gran vitalidad al texto porque antes que nada el lenguaje utilizado es subjetivo.

Otra característica inherente a este tipo de lenguaje es la “indeterminación”. Ésta y la connotatividad dan la posibilidad de releer los textos al infinito según la época y el público que los lee, continuando a comunicar en el tiempo y en el espacio.

²⁶ T. Todorov, *I formalisti russi*, p. 37

²⁷ Es una función expresiva de la lengua. Cuando un texto no se concentra en la comunicación común, e intenta, además de comunicar, impresionar al destinatario, provocarle una emoción o sensibilizarlo se dice que el texto está usando un vocabulario connotativo. El autor le atribuye un significado subjetivo y único a los vocablos, y no se atiene a su sentido preciso.

²⁸ Cfr. Loredana Chines et al., *Che cos'è un testo letterario*. pp.7-8

Siguiendo esa idea, Balboni dice que la lengua usada en un texto literario se caracteriza por desviaciones voluntarias y en apariencia conscientes respecto al lenguaje cotidiano. Tales desviaciones pueden ser²⁹:

- a. *fonológicas* como la rima, el ritmo, las aliteraciones, etc.;
- b. *gráficas*, estas son propias de la poesía como la división en versos o la poesía visiva por ejemplo;
- c. *morfosintácticas*, que van desde la elección de una escritura más compleja (hipotaxis) o menos compleja (parataxis) o a la total supresión de la morfosintaxis;
- d. *léxicas*, las más evidentes, según Balboni. Se refiere sobretodo a los mecanismos mismos de la literariedad, como las figuras retóricas y los neologismos, y es precisamente por esto que generalmente las innovaciones del texto literario se encuentran en este plano; sin embargo estas desviaciones no son específicas del texto literario pues en el lenguaje cotidiano también usamos metáforas, neologismos, etc.
- e. *textuales*, las cuales nos evocan la presencia de géneros textuales que imponen su forma a un determinado tipo de texto;
- f. *sociolingüísticas*, o bien a la elección de usar una determinada variedad o un dialecto en el lugar de usar la lengua estándar, por ejemplo;
- g. *pragmáticas*, se refiere al uso social del lenguaje que puede ser respetado o reinventado de manera personal.

La catalogación de un texto como literario no puede prescindir de lo que cada época considera como tal. La literariedad es entonces algo mutable en el tiempo y no

²⁹ Cfr. Paolo E. Balboni, *Op. Cit.* Nota 7. p. 142

presente sólo en el texto, sino también en la comunidad de lectores que consideran determinadas características del texto como literarias (por ejemplo la forma del mensaje, el cómo se dice respecto a lo qué simplemente se dice).

Asimismo podemos agregar que el texto literario es también un acto comunicativo y como tal prevé la presencia de los seis factores de la comunicación:

- 1 - un emisor
- 2 - un destinatario
- 3 - un mensaje
- 4 - un canal de comunicación
- 5 - un código común al emisor y al destinatario
- 6 - un contexto al cual hacer referencia

A estos seis factores de la comunicación Jakobson asignaba distintas funciones³⁰: la función informativa; la función emotiva, el mensaje comunica algo que tiene que ver con el estado de ánimo del emisor; la función conativa o persuasiva, el mensaje sirve para modificar el comportamiento del destinatario, como cuando damos un consejo; la función referencial o informativa, la comunicación está centrada en el contexto, el mensaje pasa datos o informaciones; la función de contacto o fática se manifiesta cuando entramos en contacto con otros; la función metalingüística cuando el mensaje explica lo que queremos decir y por último la función poética, cuando el acto comunicativo está concentrado en el mensaje mismo y se usan las palabras para obtener un efecto en particular.

La diversidad de los textos no está en la prevalencia o el monopolio por parte de alguna de estas funciones, sino en un orden jerárquico de funciones diferentes. Pues

³⁰ Cfr. Antonella Baldi et al., *Op. Cit.* Nota 21

como dice Jakobson: la estructura verbal de un mensaje depende, primariamente, de la función predominante³¹.

Evidentemente la función que más nos interesa ahora es la función poética, porque en un texto literario las palabras que lo componen adquieren la máxima significación, por lo que la forma del mensaje está al centro del acto comunicativo y la cosa más importante no es lo que se dice si cómo se dice. O como nos recuerda Balboni citando a Alexander Pope “[la literatura es] aquello que ha sido siempre pensado, pero jamás había sido tan bien expresado.”³²

³¹ Roman Jakobson, *Ensayos de lingüística general*. p. 50

³² Paolo E. Balboni, *Op. Cit. Nota 7*. p. 141

Capítulo 3

3.1. Competencias que interesan la actividad de lectura

En una clase de lengua extranjera y en general en cualquier tipo de clase, leer es una actividad bastante común y al mismo tiempo bastante compleja, por las competencias y las estrategias que activa en la mente de los alumnos. De hecho, la lectura activa, además de ideas y conceptos del todo nuevos, ideas y conceptos adquiridos con anterioridad, y es precisamente por esto que se ha mostrado como un instrumento didáctico muy versátil y en gran medida cautivador para los alumnos. Es precisamente a través de la lectura que los alumnos son estimulados a acercarse cada vez más a la lengua meta, al mismo tiempo que se acercarán a los aspectos socioculturales de Italia.

Es sabido que leer en otro idioma no es fácil, para poder comprender un texto en lengua extranjera podríamos decir que es necesario el conocimiento de la lengua en la cual se está leyendo, pero también debemos conocer otros factores que pueden favorecer la comprensión del mismo, como por ejemplo el conocimiento de la situación contextual en la cual se produjo el texto, o tal vez deberíamos poseer ciertas habilidades necesarias para poder leer en una lengua distinta a nuestra lengua materna. Sin embargo, no es siempre posible reunir todos esos factores y aun así es posible comprender un texto en otro idioma.

Normalmente cuando se lee se ponen en funcionamiento distintas estrategias que el buen lector posee y ha aprendido a usar en su lengua madre. El trabajo del profesor será el de retomar esas estrategias presentes en la mente de los alumnos y al mismo tiempo crear nuevas estrategias para poder ayudarlo a comprender un texto en lengua extranjera.

Alessandra Agati asegura que la complejidad del ejercicio de lectura se debe a la interacción de competencias de distintos tipos y de distintos niveles. Fundamentalmente son tres las competencias³³ de primer nivel que nos interesan: la competencia técnica, la competencia semántica y la competencia lingüística.

La competencia técnica tiene que ver con los aspectos físicos y/o visuales del texto, es entonces la capacidad de reconocer la relación entre grafía y sonido. Normalmente al inicio del curso de italiano como lengua extranjera se dedica un poco de tiempo a este aspecto de la lengua para presentarlo y familiarizar a los alumnos con el nuevo sistema.

La competencia semántica³⁴ permite captar la relación entre el signo gráfico y su significado: por lo general cuando se lee en una lengua extranjera el estudiante reconoce, al interno del texto, palabras conocidas y otras no. La competencia semántica es precisamente la habilidad de sacar el sentido contextual preciso de las palabras dentro de un texto y al mismo tiempo reconocer el significado global de una frase, aún cuando no se conozcan todas las palabras que conforman el texto.

A través de esta habilidad el alumno debe saber también interpretar las informaciones vehiculadas por los morfemas (flexiones, derivaciones, alteraciones, nombre del actor y de la acción).

La competencia lingüística³⁵, a su vez, permite interpretar correctamente las relaciones entre los elementos que forman las frases, y entre las frases ya sean simples o complejas (subordinación y coordinación) individuando sujetos expresos o elididos, concordancias, antecedentes de pronombres y adjetivos, por mencionar algunos.

³³ La autora retoma estos conceptos basándose en D. Bertocchi, *L'italiano a scuola*, 1986.

³⁴ Consulta <http://docencia.udea.edu.co/LenguaMaterna/Documentos/UNIDAD%2013.doc>

³⁵ *Ibidem*

Para poder comprender un texto, además de aplicar las competencias de primer nivel apenas mencionadas, es necesario desarrollar también la competencia textual, es decir la capacidad de captar las relaciones entre las distintas partes a través de elementos de cohesión como los nexos, las secuencias temporales y las referencias catafóricas y anafóricas, entre otras. Por último, es necesario desarrollar la competencia pragmático-comunicativa, o bien la capacidad de inferir o entender el sentido y la finalidad de un texto.

La explicación sobre los distintos niveles de lectura nos lleva a hacer una observación interesante: cuando se aprende a leer en lengua materna, las competencias de primer nivel son enseñadas y dominadas en los primeros años de escuela para después concentrarse en las competencias pragmática y textual. Cuando se estudia una lengua extranjera las competencias de primer nivel que habíamos adquirido en nuestra lengua madre no corresponden a las de la lengua extranjera, por lo que es necesario aprenderlas de nuevo, mientras que las competencias pragmática y textual ya aprendidas pueden ser reutilizadas en el estudio de la lengua extranjera. En cierta medida, en el caso del italiano y el español no es tan complicado ese primer nivel pues ambas lenguas comparten un sistema alfabético y un sistema fonético similar.

Por lo anteriormente dicho es posible observar que las mayores dificultades que tienen los alumnos al inicio del aprendizaje de la nueva lengua, en este caso del italiano, se encuentran precisamente en los aspectos técnicos, semánticos y lingüísticos que, específicamente en la comprensión de lectura, pueden provocar incomprensiones en el texto. Y es precisamente en este nivel, en el que se focaliza mi propuesta de trabajo, pero sin olvidar los niveles pragmático y textual los cuales también pueden provocar incomprensiones pues es bastante difícil separar estas competencias cuando trabajamos sobre un texto.

Es necesario también recordar que la comprensión de un texto depende no solo del lenguaje y de la situación contextual en el cual es producido, sino también del bagaje cultural y de los conocimientos enciclopédicos implícitos en el lector.

Todo esto nos muestra que la comprensión de los textos es una actividad a distintos niveles; según palabras de Dario Corno, “entender significa construir un significado y representárselo en la mente, (...) tener un significado no es tener una simple definición como en una especie de diccionario mental con formato lingüístico, sino es cuestión de usos, de experiencias y de conocimientos.”³⁶

3.2 Técnicas de lectura

Las razones por las cuales se lee pueden ser numerosas y distintas según la persona. Se puede leer por placer, para saber más sobre un determinado argumento o hecho, para aprender nuevos conceptos o para buscar informaciones precisas. Así como son distintas las razones por las cuales leemos, son distintos los modos en los cuales leemos de acuerdo con el objetivo que queremos alcanzar como lectores. En efecto un texto se puede leer en distintos modos y esto es una ventaja porque, como afirma Serena Fornasiero, “leer un texto en distintos modos y con distintas técnicas ayuda a entender su riqueza.”³⁷

En síntesis, en la comprensión de lectura existen diversas modalidades o técnicas³⁸ de lectura, por eso es indispensable en la enseñanza de una lengua extranjera

³⁶ Dario Corno, *Insegnare a capire*, p. 120

³⁷ Serena Fornasiero *et. al. Op. Cit.* Nota 25. p. 37

³⁸ Una técnica se puede definir como la regla o la serie de reglas con las que alguien afronta una determinada situación, con respecto a nuestro caso en específico, una técnica sería el modo de adaptar el propio modo de leer un texto según el objetivo que queramos alcanzar.

dedicar un poco de tiempo y energía para ayudar a los estudiantes a elegir la técnica de lectura más apropiada, para evitar que un ejercicio de lectura que se proyectaba como una actividad rápida e informativa se vuelva, por ejemplo, analítica y obligue al profesor a cambiar el plan de clase o el ritmo de la actividad.

La pre-lectura

Para poder lograr una comprensión eficaz del texto es necesario motivar la curiosidad de los alumnos aún antes de comenzar a leer. Por lo general elementos como un dibujo o una fotografía, el formato del texto o el título mismo nos pueden ofrecer algunas informaciones previas, ya sea sobre el tipo de texto o sobre el argumento del mismo. Entre las actividades de pre-lectura se pueden sugerir algunas de tipo temático y/o léxical, las cuales son eminentemente actividades pragmáticas inferenciales. Con actividades como éstas, los estudiantes tendrán modo de confirmar o rechazar algunas informaciones, como el tipo de texto y/o el mensaje ideológico.

Marco Mezzadri sostiene que es útil conocer el tipo de texto para tener algunas informaciones previas que permitan una mejor comprensión del mismo: por ejemplo, respecto al nivel de comprensión necesario para ese tipo de material, al bagaje cultural del cual echamos mano para comprender, a la velocidad con la cual se puede leer el texto de manera eficaz y al interés que puede suscitar el tema.³⁹

Lectura explorativa (*scanning*)

Sirve sobre todo para localizar o individuar una información específica contenida en el texto. Por lo general se procede con una mirada rápida al texto, alternada con inspecciones más cuidadosas de algunas partes del texto. En esta lectura

³⁹ Cfr. Marco Mezzadri, *I ferri del mestiere*. p. 145

no es indispensable seguir la linealidad o la secuencia global del texto y por lo general se efectúa con el objetivo de encontrar una palabra o frase específica. Esta operación se efectúa cotidianamente también en lengua madre y para efectuarla se prestan bien los materiales auténticos como textos informativos, catálogos, informaciones publicitarias y módulos para llenar.

Lectura orientativa (*skimming*)

Es un tipo de lectura superficial y rápida con fines prácticos. Sirve para captar en líneas generales el argumento del texto, para obtener una idea global y estudiar la organización del documento. Se activa leyendo rápidamente por párrafos y se pone más atención a la secuencia y a la estructura del texto más que a las ideas específicas de cada párrafo. La lectura orientativa apunta a un reconocimiento del contenido más que a la forma del documento; por lo general se utiliza para buscar palabras o conceptos claves en títulos de artículos, en periódicos, revistas y publicidad.

Lectura intensiva

La lectura intensiva da como resultado una lectura lineal y secuencial más bien reflexiva. En ella la atención está dirigida al contenido e implica una clara comprensión lingüística en el plano léxico y sintáctico. Esta lectura es también útil para individuar distintos elementos y aspectos del texto (gráficos, lexicales, morfológicos, sintácticos, etc.) y tiene la finalidad de descubrir qué pretende comunicar el texto o el autor y comprender el argumento analizando también la lengua usada en el documento.

Lectura estudio

En esta modalidad se lee atentamente, lentamente y en modo cuidadoso con frecuentes regresiones. Esta lectura se concentra en el contenido y a veces en el léxico; por lo general está acompañada por formas de reelaboración de contenidos como el subrayado, los apuntes o los resúmenes.

Esta modalidad de lectura es ideal para captar las relaciones entre las ideas y es también útil para memorizar y reproducir la información.

Lectura para sintetizar o resumir

Esta lectura se efectúa sobre todo en textos leídos y trabajados con anterioridad; se procede releyendo rápidamente por párrafos dirigiendo la atención en la secuencia del texto más que en su linealidad. Es útil la elaboración de notas para fijar en la mente la información y para después buscar informaciones importantes, como palabras claves u otros elementos que subrayen la coherencia del texto.

Lectura recreativa

Cuando el lector se acerca a un texto con el fin de obtener una gratificación personal y diversión, se activa la lectura recreativa.

Por lo general esta consiste en leer el texto de modo lineal, secuencial, atento y concentrado pero todo depende del tipo de texto. Durante la lectura pueden verificarse algunos retrocesos en el texto y algunas pérdidas ocasionales del hilo conductor del discurso. La finalidad es el placer personal y el texto es entendido como una sugerencia para reflexionar o para distraerse.

El error más común, iniciando a leer un texto en lengua extranjera es el de afrontarlo con desconfianza precisamente porque está en lengua extranjera; normalmente iniciamos a leerlo de manera atenta, subrayamos tratando de entender mientras que contemporáneamente estamos tratando de traducir, resumir, memorizar o tal vez de criticar lo que estamos leyendo con alguna observación. Es evidente que leyendo de ese modo, la lectura resultará difícil, cansada y sobre todo desalentadora.

Tal vez el secreto para leer con éxito en lengua extranjera está en aplicar la técnica adecuada según nuestros intereses en ese momento; sin embargo no está de más decir que aplicando una lectura activa o bien tratando de entender primero el conjunto y después con mayor facilidad y velocidad cada una de las partes o los particulares que nos interesen, lograremos leer con mayor eficacia. No importa si al inicio no entendemos todo lo que se dice de modo muy detallado.

3.3 Los niveles de comprensión

Las técnicas de lectura que he apenas descrito nos llevan a hacer una observación sobre los distintos niveles de comprensión que podemos alcanzar a través de ellas.

Normalmente la finalidad de la lectura es la obtención de un nivel satisfactorio de comprensión literal, inferencial, crítica y estética,⁴⁰ con la finalidad de asimilar o apropiarse de la materia leída para “hacerla nuestra”.

Para poder alcanzar estos niveles de comprensión debemos considerar, además de una adecuada técnica de lectura, las capacidades y los conocimientos individuales de los lectores.

⁴⁰ Consulta: <http://www.monografias.com/trabajos14/texto-interact/texto-interact.shtml>

La comprensión literal se refiere a la capacidad de entender el texto en su sentido inmediato. En mi propuesta evidentemente ésta no será la primera cosa que obtendré en los alumnos, dado que presupone un conocimiento léxico adecuado de la lengua en la cual se está leyendo y mi caso se trata de alumnos principiantes. Es obvio que mientras más vocablos se conocen más podremos reconocer leyendo y por consiguiente mayor será nuestra velocidad de lectura y nuestra comprensión.

La comprensión inferencial implica la comprensión de las estructuras lógicas del texto para poder entender a fondo lo que leemos. Si se entiende la secuencia del texto leído, podemos tal vez poner en relación entre sí los significados de los términos que captamos en la comprensión literal.

Inferir también significa leer entre líneas, hacer inferencias y captar referencias implícitas que son procesos que van en paralelo. Así que una vez comprendida y hecha nuestra la estructura lógica e ideológica del documento podremos, por ejemplo, reescribir o referir con nuestras palabras el texto leído.

La comprensión crítica, por su parte, consiste en la emisión de un juicio de valor referido al contenido del texto. En mi propuesta este nivel será muy usado para hablar de las ideas del texto en actividades que involucren personalmente a los alumnos. Es bien sabido que lo que nos hace partícipes emotivamente se recuerda más fácilmente respecto a lo que termina siendo sólo otra actividad más en clase.

La comprensión estética es el último nivel de comprensión y requiere que se hagan distintas lecturas anteriormente. La comprensión estética se da cuando el lector capta la manera o el “estilo” en el que se expresa una determinada idea; la comprensión

del mismo nos permite captar el elemento formal para que el texto nos transmita la belleza de lo que se nos está comunicando⁴¹. Si logramos percibir la “belleza” de lo que estudiamos, crecerá nuestra motivación personal en el estudio específico de la materia. Además es bien sabido que lo que nos gusta, nos motiva y entusiasma a seguir haciéndolo, volviendo más ligera la fatiga del estudio.

⁴¹ *Ibid*

Capítulo 4

4.1. El uso de la literatura en los manuales para la enseñanza del italiano a extranjeros

La propuesta de uso de textos literarios en la enseñanza del italiano como lengua extranjera fue desde el inicio motivada por un interés personal en la literatura y en la lengua italiana. Desde que comencé a enseñar italiano noté que los textos literarios auténticos, no simplificados ni adaptados aún si los usamos con principiantes, crean mayor interés en los alumnos, y cuando son entendidos los gratifican. Además estos textos, si son seleccionados de entre la narrativa contemporánea, exponen a los alumnos a un lenguaje más actual, con una mayor variedad de léxico que los textos contruidos *ad hoc* para la enseñanza de la lengua.

Por esta razón consideré útil revisar algunos manuales para la enseñanza del italiano a extranjeros⁴² para comprobar en qué medida se usa la literatura en ellos; gracias a ésta investigación noté tres situaciones distintas respecto al uso de la literatura.

En los manuales aparecidos entre los años de 1996 a 2002, la literatura está relegada a los últimos niveles de aprendizaje, o bien cuando ha sido adquirida una cierta competencia lingüística, es decir cuando se piensa que el estudiante posee todas las habilidades necesarias para entender la complejidad de los textos literarios. En otros casos, la literatura es considerada como soporte a las explicaciones lingüísticas o bien como una especie de fuente de expresiones coloquiales o elegantes que se sugieren a los alumnos para que las usen, pero sin una verdadera finalidad comunicativa.

Por el contrario, en los manuales más recientes, la literatura y la lengua son consideradas una como soporte a la otra y ya no es relegada a los niveles avanzados. De

⁴² Los manuales considerados en ésta investigación comprenden libros como: *Meta Uno* (1992), *Meta Due* (1993), *Linea Diretta 1* (1994), *Linea Diretta 2* (1996) *Rete!* (2000), *Rete 2* (2002) *Un giorno in Italia 1*(2002), *Caffè Italia 1*(2005) y *Espresso 1* (2006) pero no incluye todos los manuales publicados en ese periodo de tiempo.

hecho los autores de manuales de italiano para extranjeros han comenzado a introducir desde los niveles iniciales pequeños textos auténticos acompañados de distintos tipos de actividades para favorecer la comprensión y sobre todo para estimular la producción oral y escrita.

En general, en los libros consultados, los documentos propuestos a nivel elemental son fragmentos de textos literarios simplificados o específicamente modificados para enfatizar y trabajar algunos aspectos de la lengua italiana. Sin embargo conservan las novedades lingüísticas para favorecer el enriquecimiento del léxico en los alumnos.

4.2. Criterios de elección de los textos

Mi propuesta considera el uso de fragmentos de texto o textos breves de un mismo autor italiano contemporáneo, prácticamente sin modificaciones para trabajarlos en la clase de lengua. Cada documento está acompañado por distintas tipologías de actividades para favorecer la comprensión del mismo, estimular el trabajo lingüístico, morfológico o lexical y sobretodo para estimular la producción, ya sea oral que escrita.

Para poder trabajar con documentos auténticos en una clase de lengua es importante saber elegir el texto apto para los alumnos a los que se lo vamos a proponer, para que las ventajas no se transformen en desventajas. Antes que nada, es importante graduar las actividades que se pretenden hacer con el tipo de texto que hayamos elegido. El documento no debe presentar una dificultad excesiva, porque esto puede desmotivar a los alumnos y disminuir su interés hacia lo que están haciendo. Y si es posible el texto no debe presentar demasiadas expresiones nuevas porque éstas pueden influir negativamente en la comprensión y frustrar a los lectores.

Entonces, para poder elegir un documento apto para mis alumnos encontré muy útil el esquema de Alessandra Agati⁴³. En él, la autora toma en consideración algunos criterios que idealmente deberíamos tomar en cuenta en la elección de los textos:

1- Características del alumno:

edad, intereses, estudios

2- Características del curso:

con que finalidad se estudia italiano; duración del curso, objetivos y nivel

3- Legibilidad del texto:

- características físicas:

impaginación, caracteres, formato, ilustraciones

- características lingüísticas:

estructura, léxico, sintaxis

4- Contenido:

conocimientos enciclopédicos implícitos e conocimientos técnicos

Con respecto a la legibilidad, existen dos herramientas creadas para medir esta característica en un texto: la fórmula de Flesch y el índice Gulpease. Ambas son fórmulas matemáticas que analizan la dificultad de un texto basándose en una escala predefinida de valores.⁴⁴ Una vez que se analiza el texto para calcular las dificultades lingüísticas del mismo, se compara el vocabulario encontrado con el vocabulario de base de la lengua italiana (VdB por sus siglas en italiano) de Tullio de Mauro y es así como se puede comprobar, por mencionar un ejemplo, que un texto elegido para una

⁴³ Cfr. Alessandra Agati, *Abilità di lettura*. p. 56

⁴⁴ En esta propuesta utilicé solamente el índice Gulpease por haber sido probada y utilizada en textos en italiano. Para más información consulta: www.eulogos.net/censor

actividad propuesta en un grupo con un nivel A1 tiene un índice de legibilidad alto por lo que no será difícil para los alumnos, comprenderlo globalmente.

Una vez elegido el texto auténtico tomando en consideración los puntos mencionados con anterioridad, se procederá a elaborar las actividades que se desarrollarán en clase antes, durante y después de la lectura para crear interés, reactivar en la mente de los alumnos los conocimientos enciclopédicos y activar los esquemas cognitivos útiles en la comprensión. Estas actividades pueden ser de contextualización para facilitar la comprensión de los textos (*brainstorming*, preguntas abiertas, etc.) y para consolidar los nuevos conceptos y relacionarlos con conocimientos previos y experiencias (tablas, completar espacios vacíos, verdadero o falso, preguntas abiertas, producción de pequeños textos orales o escritos, etc.)

Para comenzar el trabajo normalmente propongo una actividad de calentamiento para introducir el tema, posteriormente y después de haber leído el documento y desarrollado las actividades iniciales propuestas específicamente para crear y mantener la motivación, se pasará a las actividades de la etapa después de la lectura, que además de verificar la comprensión del texto verificarán la adquisición de los nuevos conceptos, los consolidarán, los sistematizarán y los reorganizarán en bloques. Para alcanzar este objetivo se propondrán preguntas de comprensión, actividades para completar tablas, actividades de *roleplay* y escritura de pequeños resúmenes comentados, por mencionar algunas ideas.

La finalidad de estas actividades es la de tratar de hacer consciente al alumno de la comprensión gradual del texto que va alcanzando y cómo se va adueñando del mismo poco a poco mientras trabaja en él. Además comprenderá que habrá aprendido cosas nuevas y sobre todo habrá comunicado en lengua extranjera, porque el objetivo final de

el curso de lengua extranjera es el de: “lograr que los aprendientes de una lengua se comuniquen en el modo más completo y natural posible, teniendo siempre en cuenta que el recorrido didáctico debe ser gradual”.⁴⁵

4.3. Adquisición del léxico y actividades para la comprensión de un texto y en particular de un texto literario.

Varios autores mencionan que para poder estimular la comprensión de los textos no importa a cual género pertenezcan, se debe tener en cuenta la naturaleza activa, reconstructiva e hipotética de la comprensión.

La literatura en específico ofrece a los lectores una vasta gama de argumentos e ideas que pueden ser aprovechadas para favorecer el aprendizaje del léxico. Para estimular a los estudiantes a leer hay que crear en ellos una adecuada motivación hacia lo que podrían leer o están leyendo con la finalidad de transformar un ejercicio tradicionalmente considerado como pasivo en un ejercicio activo y motivador, que estimule las capacidades de reconstrucción del texto y de hipótesis sobre el contenido a través de una serie de actividades construidas con este propósito. Es oportuno entonces, prever y proponer actividades que motiven de modo distinto la curiosidad de los alumnos.

Dario Corno nos dice que el aprendizaje de cualquier tipo de materia se ve favorecido por tareas que involucren al estudiante personalmente. Nos explica también que tareas relativamente difíciles ayudan a memorizar el léxico porque aumentan la motivación del estudiante en el momento de realizarlas.

⁴⁵ Cfr. Stefania Scaglione, *L'identità linguistica e culturale degli stranieri in Italia: insegnamento e acquisizione dell'italiano*. p. 15

Presentar palabras en relación a una situación específica es otro modo de favorecer el aprendizaje, y es mucho mejor que presentar listas de palabras aisladas con la consigna de aprenderlas de memoria, sin ningún objetivo real e inmediato y fuera de contexto. Es por esto que la literatura es ideal, entre otras cosas, para favorecer el aprendizaje del léxico, donde el vocabulario se presenta relacionado con una situación específica y, si se reutiliza en distintas actividades antes y después de la lectura, se les puede dar un enfoque comunicativo. Evidentemente las tareas propuestas serán siempre y en la medida de lo posible, muy motivadoras y tratarán siempre de involucrar a los alumnos personalmente.

Capítulo 5

5.1. Descripción de una unidad de aprendizaje basada en un texto literario

En mi experiencia en la enseñanza del italiano a estudiantes hablantes del español, he tenido modo de confirmar que la literatura es siempre un instrumento muy útil que podemos proponer en una clase de lengua, en particular la literatura italiana contemporánea es bastante comprensible gracias a la afinidad entre el italiano y el español. Los alumnos que leen este tipo de textos en una clase de lengua no necesitan tener una formación específica en literatura ni un vasto conocimiento de la gramática del italiano para poder entender globalmente lo que leen. Además, también he notado que en general los estudiantes perciben la literatura como una manera muy auténtica de conocer el pensamiento y las costumbres de Italia, y entonces la literatura es vista como una manera de acercarse a la cultura italiana y de conocer a otros. Es por ello que propongo trabajar con estos textos.

Los objetivos principales de mi propuesta de trabajo con un texto literario como base de una unidad de aprendizaje son tres:

1.- en un primer momento, acercar al alumno a la literatura italiana motivándolo y haciéndolo partícipe en primera persona con una serie de ejercicios, actividades y preguntas preparadas específicamente para alcanzar este objetivo.

2.- en un segundo momento, trabajar en la comprensión del texto a través de preguntas de comprensión y actividades motivantes y finalmente,

3.- en un tercer momento el objetivo es ejercitar aspectos lingüísticos y gramaticales de una manera simple y divertida.

En este capítulo incluyo la unidad de aprendizaje que titulé Telefonare. La unidad tiene como base el texto “Telefonate a Simone” de Gabriele Romagnoli y la presento como ejemplo de cómo se puede trabajar un texto auténtico con actividades pensadas para una clase con un nivel A1 o incluso un A2⁴⁶. Esta unidad, de hecho, podría también ser usada hasta un nivel B1 modificando las actividades para adaptarla a un nivel más alto, según los objetivos y el momento en el cual se propone el texto a los alumnos.

El autor de los textos es, como ya lo había mencionado antes, Gabriele Romagnoli, periodista y escritor contemporáneo ha publicado distintos libros, entre los cuales se encuentran: *Navi in Bottiglia* (1995), *L' artista* (2004), *Non ci sono santi* (2006), y el más reciente, *Il vizio dell'amore* (2007). También escribe una columna titulada “Navi in Bottiglia” para el periódico *La Repubblica*. Los textos contenidos en el libro fueron publicados primero en su columna.

Actualmente Romagnoli colabora con varias revistas y periódicos entre los cuales encontramos *Avvenire* y *Vanity Fair* y es autor de algunos guiones de series televisivas, entre los cuales están *Uno Bianca* y *Distretto di Polizia*, series que han tenido un considerable éxito entre el público y la crítica.

Las razones por las cuales elegí a este autor son las siguientes: antes que nada es un escritor contemporáneo que escribe sobre temas de actualidad, en segundo lugar es un escritor con un estilo narrativo bastante simple. De hecho, el lenguaje de los escritos de Romagnoli es bastante actual y, por lo tanto, también bajo este punto de vista los textos de este autor pueden ser muy atractivos porque reflejan el lenguaje contemporáneo. Respecto a los temas de los textos, como ya lo he mencionado, son siempre de actualidad: de política, de cultura, de amor, de soledad, del mundo del

⁴⁶ La referencia es a los niveles del *Marco Común*, ver apéndice.

espectáculo, por mencionar algunos. En particular, el texto utilizado en esta unidad presenta un léxico de alta frecuencia, por lo que para los alumnos no será difícil entenderlo; además presenta un argumento interesante que sirve como sugerencia para hacer distintas actividades en clase.

Resultados del texto analizado con el índice Gulpease.

El texto se compone de un total de 410 palabras en un total de 66 frases. El índice de legibilidad del mismo es de 89,54%, porcentaje que está indicado para favorecer un nivel de lectura independiente (referido a hablantes nativos) en estudiantes que terminaron la preparatoria, por lo tanto tiene un adecuado nivel de dificultad para proponerlo a alumnos universitarios. El texto presenta un léxico fundamental del VdB del 94,86% y de alto uso en un porcentaje del 5,84% por lo que es ideal para proponerlo como base de una unidad dirigida a un nivel A2 o B1 siempre haciendo referencia a los niveles de referencia del *Marco Común*.

Entre las palabras que el análisis coloca como parte del vocabulario fundamental están: “telefona”, “voce”, “dice”, “dopo”, “parla”, “parole”, “amore”, “dorme”, etc. Las palabras que el análisis señala como de alta disponibilidad están: “registrata”, “precedenza” e “intervalli”. Algunas de las palabras que presenta el texto son transparentes en español como por ejemplo: “telefono”, “acustico”, “casa” y “numero”.

Asimismo, por el tema y las actividades que ahí se proponen es importante que los alumnos conozcan el presente indicativo y los artículos determinativos.

Objetivos generales.

- Dar a conocer a un escritor italiano contemporáneo, Gabriele Romagnoli.

- Dar a conocer un nuevo modo de escribir historias, a veces llenas de ironía y otras con una fuerte crítica social.
- Dar a conocer distintos aspectos culturales y sociales de la Italia contemporánea.
- Utilizar la lengua extranjera para expresar opiniones.
- Estimular a los alumnos a buscar información en distintas fuentes.

Objetivos específicos.

- Introducir los vocablos relativos al tema “telefonare” para después poder trabajar con el contenido del texto.
- Motivar a los alumnos a producir textos breves que resuman o den una opinión de lo que han leído.
- Trabajar dos aspectos gramaticales importantes: el presente indicativo y el acuerdo en género y número entre el sustantivo y el adjetivo.

5.2. Momentos de la unidad

El modelo operativo que elegí para mi propuesta es la unidad de aprendizaje, un modelo relativamente reciente que tiene como característica más importante la flexibilidad y pone en evidencia, entre otras cosas, como dice Paolo E. Balboni, “el rol central atribuido al estudiante, a sus intereses, a sus procesos cognitivos adaptándose a las distintas situaciones de aprendizaje y de uso previsto por la lengua.”⁴⁷

La unidad, sin proponerse una enseñanza específica de la literatura, se basa en un texto literario bastante sencillo como estructura, pero muy complejo y rico desde el punto de vista del contenido y del léxico y es precisamente con estos dos elementos que

⁴⁷ Cfr. Paolo E. Balboni, *Op. Cit.* Nota 7. p.17

se trabajará desde la primera actividad, para después proceder a la ejercitación de algunas formas gramaticales.

Primer momento – motivación e introducción al tema.

Las teorías glotodidácticas más recientes subrayan constantemente el rol de la motivación en el proceso didáctico. Dado que la finalidad de cualquier actividad en clase debe apuntar a favorecer la adquisición, es necesario, antes de empezar con el trabajo con la lengua, estimular el interés y la curiosidad del alumno hacia el significado del nuevo *input* y no hacia su forma. Por esto las actividades iniciales que propongo fueron pensadas para acercar al alumno a la lengua extranjera con un procedimiento en espiral que se activa con aproximaciones sucesivas a la lengua-meta.

La primera hora del trabajo está dedicada a la motivación y al acercamiento global al argumento. Mediante algunas preguntas y actividades que involucran al alumno en primera persona, se presentan algunas palabras claves que tienen la finalidad de reactivar los conocimientos lingüísticos, enciclopédicos y contextuales necesarios para ayudar a entender el texto. Con estas actividades y ejercicios pretendo además favorecer el aprendizaje del léxico de modo incidental.⁴⁸

Como primera actividad, propongo una lluvia de ideas: se escribe en el pizarrón: la palabra “telefonare” y se estimula a los alumnos a buscar dentro de sus mentes o con el ayuda del diccionario palabras en italiano que se puedan relacionar con la primera. El objetivo de ésta primera actividad es claramente léxica: encontrar el mayor número de palabras relativas al tema propuesto y obviamente se aclarará el significado en el caso fuese necesario.

⁴⁸ El aprendizaje incidental del léxico es el aprendizaje que se verifica en el marco de otra actividad, cuando el estudiante no tiene como objetivo aprender las palabras, sino por ejemplo entender un texto. Cfr. Loredana Chines et al., *Op. Cit.* Nota 28

Sucesivamente propongo la “sopa de letras”: en este ejercicio se retoman los contenidos vistos en la actividad anterior por lo que los alumnos tienen que encontrar los vocablos relativos al tema. Primero se leen las palabras y después se les dan 15 minutos de tiempo para trabajar ya sea individualmente o en parejas para encontrarlas en la “sopa”. Una vez verificado que se han encontrado todas las palabras, se pasa a la actividad oral.

Los alumnos trabajan en pequeños grupos para responder a las preguntas guía propuestas por el profesor para después hablar sobre ello en la clase. El tiempo a disposición para ésta actividad es de 15 minutos para unir las respuestas a las preguntas y 15 minutos para presentar las conclusiones de cada grupo frente a la clase. La finalidad de estas actividades es doble: por un lado involucrar aún más a los alumnos y contemporáneamente introducir el argumento del texto.

Segundo momento - Acercamiento global y detallado al texto, recuperación de la información conocida y precedentemente adquirida.

Con la lectura silenciosa e individual se abre la segunda hora de clase y la segunda fase de la unidad: el trabajo con el texto.

Los alumnos leen en silencio el texto y luego responden a las preguntas de comprensión relativas al texto. En algunas preguntas se les pide expresar una opinión, o bien adentrarse en la historia para decidir si se reconocen en uno u otro personaje. Toda esta parte fue pensada con la finalidad de involucrar cada vez más al alumno y colocarlo al centro del proceso didáctico, como subraya la prospectiva indicada por el *Marco Común*, que ve en el aprendiente un actor y en el texto el centro del trabajo en clase.

Posteriormente propongo una actividad oral para verificar la comprensión del texto. Los alumnos deberán responder a una serie de preguntas para después hablar en pequeños grupos de lo que entendieron y finalmente referir a la clase las conclusiones a las que llegaron en cada uno de los grupos.

Para concluir con esta fase de trabajo con el texto, propongo una actividad de escritura que evidentemente requiere la comprensión del documento apenas leído e involucra una serie de competencias adquiridas precedentemente en otras actividades. Los alumnos deben escribir otro final para la historia que leyeron. Para poderlo hacer deben activar las competencias lingüísticas y discursivas hasta ahora adquiridas y además deben mostrar una actitud creativa; con la ayuda del profesor escribir otro final será una actividad motivadora.

Con la lectura frente a la clase de los textos creados y tal vez algún comentario sobre los mismos, si se considera oportuno, se concluye el trabajo de comprensión del texto. Las producciones escritas serán entregadas al profesor para elaborar un análisis de los errores y una eventual reflexión en un momento sucesivo.

Tercer momento - reflexión y análisis gramatical.

Con la tercera hora de clase comienza la fase de reflexión y análisis gramatical. En esta fase los alumnos deben, en un primer momento, aplicar una lectura selectiva para encontrar en el texto algunas formas regulares del presente indicativo, y en un segundo momento completar el esquema de conjugación de los verbos colocados en la tabla. Posteriormente deben regresar al texto para encontrar todos los verbos sin conjugar y transcribirlos en otra tabla. Para terminar los ejercicios gramaticales, los alumnos buscan en el texto todos los adjetivos y sustantivos presentes y los transforman del singular al plural y viceversa.

Estas tres actividades tienen el objetivo de reforzar los tres aspectos gramaticales tratados precedentemente y se desarrollan en un lapso de 20 minutos, siempre con un control grupal al final de cada uno de ellos.

Cuarto momento – ampliación y búsqueda de información.

Ésta es la fase final del trabajo: su aplicación dura tres horas, además del trabajo hecho en casa o frente a la computadora en cooperación entre varios estudiantes para la presentación. En esta última fase los alumnos deben trabajar fuera del aula para encontrar información bio-bibliográfica y de interés sobre Romagnoli. Después, en una clase posterior, a través de un dialogo abierto los alumnos refieren a los demás los datos que encontraron con la finalidad de ampliar la información.

Para terminar, aquí está la unidad de aprendizaje así como se presenta a los alumnos.

5.3. Primera unidad de aprendizaje

Telefonare

I.1 Attività introduttiva. Attività orale

Vediamo come comunichiamo e per quali motivi. In gruppi di quattro persone cercate di rispondere a queste domande parlando tra di voi. Avete 10 minuti a disposizione per parlarne.

- 1 Per comunicare con gli altri, quali mezzi tecnologici usate?
- 2 Quanto spesso usate per esempio la posta elettronica e per scrivere a chi?
- 3 E il telefono, con quale frequenza lo usate?
- 4 Che effetto vi fanno le segreterie telefoniche?
- 5 Secondo voi, si può parlare di tutto per telefono?
- 6 Ci sono cose che non si possono dire per telefono? Quali? Fate alcuni esempi.

I.2 Crucipuzzle

Trovate, nel minor tempo possibile, le parole elencate a sinistra considerando che possono essere scritte in orizzontale, verticale o diagonale (da sinistra a destra e viceversa, dall'alto in basso e viceversa). Lavorate con un compagno o individualmente.

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
telefonare	1	A	N	U	M	E	R	O	S	A	A	Z	S	E	G	N	A	L	E
parlare	2	C	V	R	E	T	I	P	L	M	U	N	T	L	I	A	H	I	R
rispondere	3	A	B	P	S	P	A	Z	I	O	E	B	R	M	O	Z	U	T	A
nastro	4	C	N	O	S	N	R	O	Z	E	T	C	S	N	R	C	T	N	L
messaggio	5	U	I	U	A	O	A	I	C	D	E	A	E	O	N	A	Q	M	L
richiamare	6	S	H	I	G	L	P	O	C	E	L	R	T	R	O	D	E	Q	I
bip	7	T	E	B	G	M	V	P	V	B	E	F	T	V	A	F	T	E	U
riattaccare	8	I	R	M	I	T	B	L	U	D	F	R	I	E	C	L	M	E	Q
voce	9	C	A	U	O	P	N	T	N	I	O	T	M	R	U	Z	R	R	S
numero	10	O	C	B	U	T	R	O	A	O	N	P	A	V	O	A	P	A	A
parole	11	V	A	M	G	G	P	R	S	P	A	O	N	B	M	R	O	M	P
registrare	12	C	T	U	R	S	T	F	T	Q	R	I	E	N	I	T	I	A	T
squillare	13	E	T	C	I	G	O	E	R	A	E	I	U	M	E	V	U	I	U
segnale	14	P	A	R	O	L	E	Q	O	D	V	U	Q	S	S	N	N	H	N
acustico	15	P	I	Q	F	A	D	A	V	U	O	T	O	V	Q	O	V	C	M
ritelefonare	16	L	R	Z	A	R	E	G	I	S	T	R	A	R	E	P	C	I	I
vuoto	17	I	O	C	S	E	O	S	D	F	G	H	U	I	Q	O	E	R	F
spazio	18	M	L	V	R	I	T	E	L	E	F	O	N	A	R	E	D	R	O
giorno																			
settimane																			

II.1 Lettura

Adesso dovete leggere attentamente e in silenzio il seguente testo:

TELEFONATE A SIMONE⁴⁹

Simone telefona a Laura. Ma lei non risponde. C'è invece una voce registrata su nastro, che dice: "È il 592241, lasciate un messaggio dopo il segnale acustico e sarete richiamati". Simone parla. La implora di perdonare. Di farsi viva. Dice parole d'amore. Il secondo "bip" lo costringe e riattaccare. Laura non richiama. Simone ritelefona. Ancora quella voce. Aspetta, poi lascia un altro messaggio, accorato. E poi uno ogni ora, per dieci giorni. Anche di notte. Tanto non dorme, Simone, perso d'amore per Laura. La cerca a casa, al lavoro. Sparita. Resta solo un numero di telefono. E una voce registrata. Dopo la quale inizia un breve vuoto da riempire di parole. Parole preparate in precedenza, per utilizzare meglio quello spazio.

Un numero e quella voce. Non quella di Laura, a ben pensarci. La voce di una donna diversa. Strana, incorporea. Simone la sente ancora a lungo. Continua a telefonare a Laura per settimane. Ma a intervalli più lunghi. Poi una volta al giorno. Infine guarisce, dimentica. Non telefona più. Passano altri giorni, settimane. È notte quando il telefono squilla. Simone risponde, il cuore in gola. Una voce strana, incorporea e supplichevole: "È il 592241, lasciate ancora un messaggio dopo il segnale acustico".

II.2 Comprensione del testo

Rileggete il testo e rispondete alle domande. Poi confrontate le vostre risposte con quelle di un compagno.

1. Quanti personaggi sono nominati nel racconto?

1 2 3 4

2. Chi sono? _____

3. La segreteria telefonica in questo racconto è un personaggio o un oggetto? Giustifica la tua risposta.

4. Cosa fa Simone molte volte? _____

⁴⁹ Gabriele Romagnoli, *Navi in bottiglia*, p. 65

5. Secondo te, perché lo fa? Scegli una risposta:

- Perché ama Laura Perché gli manca Laura

6. Faresti la stessa cosa che fa Simone? Perché? _____

7. Con quali aggettivi definisce l'autore la voce?

La prima volta

La seconda volta

8. La voce ti sembra un elemento importante in questa storia? Perché? _____

9. Puoi spiegare che cosa è successo a Laura? Perché? _____

10. Ti riconosci in Simone o in Laura? Perché? Parlane con un/a compagno/a.

II.3 Attività orale

Adesso si capisce abbastanza il testo, no? Se non è così parlate di quello che avete capito con i compagni, vediamo se potete spiegare la storia con le vostre parole. Potete provare a rispondere a queste domande e poi lavorare con il testo.

- Cosa provi quando ascolti la segreteria telefonica? Una sensazione di:

Allegria Solievo Turbamento Impotenza Indifferenza

- Ti piace ascoltarla o no?

- Ti sembra che quello che ascolti sia un discorso naturale?

- Hai mai sentito una voce particolarmente strana al telefono?

- Sai chi era o no?

II.4 Lavoro di scrittura

In gruppi di tre o quattro persone cercate di scrivere un altro finale.

III.1 Lettura analitica

a- Lavorate con due o tre compagni per riempire le caselle con tutti i verbi coniugati al presente indicativo che trovate nel testo appena letto.

Verbi del gruppo -ARE	Verbi del gruppo -ERE	Verbi del gruppo -IRE

b-Vediamo ora quanti verbi potete trovare all'infinito.

c- In gruppi, completate lo schema di coniugazione del presente indicativo.

	IMPLORARE	PREPARARE	RISPONDERE	DORMIRE	GUARIRE
Io	Io	Io	Io	Io	Io
Tu	Tu	Tu	Tu	Tu	Tu
Lui/ lei	implora	Lui/ lei	Lui/ lei	Lui/ lei	Lui/ lei
Noi	Noi	Noi	Noi	Noi	Noi
Voi	Voi	preparate	Voi	Voi	Voi
Loro	Loro	Loro	loro	loro	loro

III.2 Tornate un'altra volta al testo per completare il seguente schema di concordanza aggettivo-sostantivo. Cercate questi elementi presenti più volte nel testo, successivamente trasformate la frase al plurale o al singolare, secondo il caso.

Maschile singolare	Maschile plurale
_____	_____
_____	_____
_____	_____

5.4 Segunda unidad de aprendizaje

Esta unidad de aprendizaje la titulé “Fiutare il futuro, è possibile?”. Cabe mencionar que el título retoma parcialmente el del texto con el que posteriormente los alumnos trabajarán pues la idea de las unidades de aprendizaje basadas en textos literarios es partir del texto para regresar a él. El texto utilizado se llama “L’uomo che fiutava il futuro” y como los anteriores es un texto breve, pero muy rico desde el punto de vista léxico y de contenido.

Resultados del texto analizado con el índice Gulpease.

El texto presenta un total de 308 palabras en un total de 23 frases. El índice de legibilidad es de 63,39 esta indicado para favorecer un nivel de lectura independiente en estudiantes que terminaron la preparatoria (referido a hablantes nativos), así que me parece un buen texto con un adecuado nivel de dificultad para proponer a alumnos universitarios. El texto utiliza un léxico fundamental en un porcentaje del 92,78% y de alto uso en un porcentaje de 5,84%, es ideal para proponerlo como base de una unidad dirigida a un nivel A2 o B1 siempre haciendo referencia a los niveles de referencia del *Marco Común*.

Entre las palabras que no forman parte del VdB encontramos palabras acentuadas en la vocal final (el sistema no las reconoció) “pioverà”, “perchè”, “facoltà”; palabras derivadas como “acquazzone”, y algunos verbos conjugados en *passato remoto* como: “andò”, “affinò”, “sentì”, etc. Algunas de las palabras que presenta el texto son transparentes en español.

Asimismo, por el tema y las actividades que ahí se proponen es importante que los alumnos sepan y usen tiempos verbales como el *futuro*, el *imperfetto* y el *passato prossimo*.

Los objetivos generales son:

1.- Acercar al alumno a la literatura italiana motivándolo e incluyéndolo en primera persona con una serie de ejercicios, actividades y preguntas preparadas específicamente para lograr este objetivo,

2.- Trabajar con la comprensión del texto a través de preguntas de comprensión y actividades motivadoras,

3.- Ejercitar aspectos lingüísticos y gramaticales de una manera simple y divertida.

En esta unidad los alumnos deberán trabajar los contenidos del texto para predecir y contar eventos o situaciones, por medio de actividades que los guiarán a comprender el contenido y a reelaborarlo de modo personal para expresar su punto de vista.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1.- Introducir el vocabulario relativo a los cinco sentidos y a los órganos que con ellos se relacionan.

2.- Introducir diferentes modos de predecir el futuro

2.- Hacer hipótesis o previsiones acerca del futuro propio o de los demás.

3.- Acercar a los alumnos al texto a través de la construcción de hipótesis sobre los eventos contados en el mismo.

4.- Producir textos breves ya sea orales o escritos para referirlos a la clase y confrontar opiniones o ideas.

En total, el desarrollo de esta unidad prevé hasta 2 horas de trabajo en clase, dado que las actividades orales o escritas podrían alargarse más de lo previsto.

Fiutare il futuro, è possibile?

I. Attività introduttive.

a. Sai quali sono i cinque sensi e con quale organo del corpo si relaziona ognuno?

Parla con un compagno e poi completa la seguente tabella:

I cinque sensi

	Organo del corpo:	Il senso si chiama:
1		
2		
3		
4		
5		

b. Il sesto senso.

Sapevi che alcune persone sono convinte che esista anche un sesto senso?, sapresti dire qual è? Parlane con i compagni. Avete cinque minuti a disposizione.

Il sesto senso è: _____

c. Previsioni.

Hai mai pensato a come sarà il futuro? In gruppi di quattro persone cercate di rispondere a queste domande parlando tra di voi. Avete 10 minuti a disposizione.

- Esistono persone capaci di prevedere il futuro?
- Come fanno queste persone a saperlo?
- Si servono di un senso specifico secondo te?
- Ti piacerebbe avere questa abilità?
- Se potessi sapere il tuo futuro faresti qualcosa per cambiarlo?
- Ti piacerebbe sapere come sarà il tuo futuro?
- Se sì, cosa faresti o da chi andresti per sapere qualcosa?
- Che cosa ti fa pensare il titolo? Fiutare il futuro, è possibile?

II. Lettura

a. Leggi attentamente il seguente testo:

L'uomo che fiutava il futuro⁵⁰

Aveva quattro anni quando, guardando il pavimento, disse: “Pioverà, pioverà molto”. C’era soltanto suo fratello maggiore nella stanza. Lo osservò incuriosito. Fuori splendeva il sole, i meteorologi prevedevano un lungo periodo di siccità. Eppure è piovuto, e molto. “Come lo sapevi?” gli chiese quando il temporale cominciò. “L’ho
5 annusato” rispose. Aveva sentito nelle narici l’odore della polvere spazzata sulla strada, il profumo delle foglie e dei petali scossi dall’acquazzone. Per la prima volta nella sua vita aveva fiutato il futuro. Gli accadde ancora, sempre più spesso. Aveva sette anni e se ne stava seduto sulla scogliera vicino alla casa al mare quando l’odore acre del fumo lo investì. Si voltò verso la villa bianca affacciata sulla spiaggia e disse semplicemente:
10 “Brucerà”. Suo fratello che non ricordava più il primo episodio, non gli badò ed andò a tuffarsi. Era al largo quando vide le fiamme alte che divoravano il legno e la vita dei loro genitori addormentati. Con il passare del tempo il suo fiuto si affinò: riusciva a percepire anche eventi distanti. Sentì con settimane di anticipo il profumo della donna della sua vita. Quando la incontrò la riconobbe a pelle, letteralmente. Dopo tre anni di
15 matrimonio si svegliò sentendo sul cuscino l’aroma di un dopobarba che lui non aveva mai usato e capì che un altro uomo sarebbe venuto a portarsela via.

Suo fratello lo guarda perplesso: “Ma perché avendo questa facoltà, non l’hai mai usata per evitare in tempo i guai”. Solleva appena le spalle: “Un metal detector mica sposta gli oggetti, semplicemente sa dove sono, all’occorrenza”. “E adesso” gli chiede il
20 fratello “che cosa fiuti?” “Nulla, non fiuto nulla da mesi”. “Hai perso i tuoi poteri?” “No, no” risponde con un sorriso che appartiene a un altro momento “non credo proprio, l’odore del nulla non è mai stato così forte come quando siamo saliti su questo aereo.”

III. Lavoro lessicale

⁵⁰ *Ibid* p. 20

a. Cerca nel testo le parole che corrispondono ai seguenti significati e indica il numero di linea dove si trovano. Hai 5 minuti di tempo.

- 1- persona capace di predire il tempo atmosferico _____
- 2- mancanza o scarsità di piogge per un lungo periodo di tempo _____
- 3- pioggia improvvisa, abbondante e di breve durata _____
- 4- dare retta _____
- 5- buttarsi in acqua _____
- 6- mare aperto _____
- 7- riconoscere subito, immediatamente _____
- 8- prodotto cosmetico che si applica sul viso dopo la rasatura _____
- 9- incerto, dubbioso, non convinto _____
- 10- problemi, difficoltà _____

b. Collega le due colonne. Nella prima troverai una lista di parole prese dal testo e nella seconda i significati di queste parole.

Occorrenza	- una parte di spiaggia
Annusare	- colpire con violenza
Scogliera	- agro, penetrante, pungente al gusto o all'odorato
Investire	- insieme di pietre e rocce sul mare.
Acre	- molto forte, acido
	- nel caso sia necessario
	- aspirare con forza dal naso; odorare, fiutare

IV. Comprensione del testo

a. Rileggi il testo e metti in ordine cronologico gli eventi che ha percepito il protagonista:

_____ I genitori addormentati moriranno in un incendio nella loro casa

_____ Il protagonista e suo fratello moriranno fra poco

_____ Riconoscerà la donna della sua vita grazie al suo odore

_____ Un altro uomo gli ruberà la sua donna

_____ Pioverà molto forte quel giorno

b. Ora decidi se le seguenti affermazioni sono vere o false

- | | | |
|--|---|---|
| 1. Il protagonista era in grado di percepire il futuro da quando era piccolo | V | F |
| 2. Poche volte è riuscito a fiutare gli eventi | V | F |
| 3. Anche suo fratello aveva questo potere | V | F |
| 4. Quando fiutava qualcosa dopo perdeva il suo fiuto | V | F |
| 5. Ha previsto anche l'arrivo dell'amore della sua vita | V | F |
| 6. Un giorno ha percepito il profumo di un altro uomo a casa sua | V | F |
| 7. Il protagonista non ha mai voluto approfittarsi dei suoi poteri | V | F |
| 8. Il protagonista ha previsto per sè un futuro inevitabile | V | F |

c. Adesso lavorate in coppia per rispondere alle domande.

1- Qual è il potere del protagonista? _____

2- Quando l'ha scoperto? _____

3- Attraverso quale senso poteva prevedere gli eventi futuri? _____

4- Che cosa ha previsto per prima? _____

5- Come sono morti i suoi genitori:

affogati

malati

bruciati

intossicati

6- Invece tu cosa avresti fatto con quel potere quel giorno sulla spiaggia?

8- Perché non ha mai voluto usare i suoi poteri per evitare i problemi?

9- Verso la fine del racconto il protagonista percepisce fortemente *l'odore del nulla*, cosa significa secondo te?

10- Quale credi che sarà la fine del protagonista e suo fratello? _____

V. Rielaborazione dei contenuti

a. Secondo te quali altri eventi avrebbe potuto percepire il protagonista con il suo naso?

Parlane con un compagno, avete 10 minuti per immaginare e scrivere un altro evento collegato al potere del protagonista. Scrivi qui le idee.

b. Cosa avresti fatto tu al posto del protagonista nelle seguenti situazioni tragiche o tristi? Se vuoi lavora con un compagno.

- la morte dei suoi genitori: _____

- la sua donna l'ha abbandonato: _____

-quando hanno preso quell'aereo: _____

c. Per finire.

In gruppi di quattro persone cercate di inventare un finale diverso alla storia:

Magari il protagonista sopravvive all'incidente aereo e...

5.5 Tercera unidad de aprendizaje

El tercer y último ejemplo de unidad de aprendizaje con textos literarios se titula “Lo stress, che fatica!” y se basa en el texto “Sonny e Lola” que, como en los otros casos, es bastante breve, pero muy rico desde el punto de vista léxico y de contenido.

En esta unidad de aprendizaje está previsto que los alumnos conozcan y reutilicen elementos para describir un estado de ánimo y describir un día, por consiguiente es claro que conocen el léxico relativo al tiempo libre. Con estos conocimientos previos trabajarán con el texto en distintas actividades y con distintas finalidades.

Resultados del texto analizado con el índice Gulpease.

Con respecto al índice de legibilidad, el texto “Sonny e Lola” presenta una legibilidad de 73,89%, que como en el caso de la unidad de aprendizaje 2, es ideal para un público adulto universitario por las mismas razones antes mencionadas. El texto presenta un total de 237 palabras de las cuales el 91,05% pertenecen al VdB fundamental ejemplos de este tipo son las palabras “ragazza”, “giallo”, “viso”, “luce”, “voce”, “parla”, “sono”, por mencionar algunos ejemplos. El análisis considero como no pertenecientes al VdB palabras extranjeras como “solarium”, “relax” y “drink”; asimismo excluyó del VdB a los verbos con pronombres o partículas pronominales como “regolarne”, “rinfrescarti” y “euforizzarti”.

Para concluir considero que el índice Gulpease apoya mi sugerencia de utilizar el texto en una unidad de aprendizaje dirigida a un nivel A2 del *Marco Común*.

Los objetivos generales para esta unidad son:

1.- acercar la literatura italiana a los alumnos a través de textos breves acompañados por una serie de actividades, ejercicios y preguntas preparadas para motivar al alumno de modo ligero y atrayente;

2.- trabajar en la comprensión del texto a través de una serie de preguntas y actividades diversas;

3.- ejercitar aspectos lingüísticos y gramaticales de modo simple y divertido.

En esta unidad específicamente los alumnos deberán trabajar con los contenidos del texto para hablar del estrés y cómo alejarlo. Las actividades planeadas los ayudaran a comprender el contenido y reelaborarlo de modo personal. Hacia el final de la historia descubrirán que hay un tema implícito dentro del cuento y los alumnos deberán expresar su punto de vista y producir un texto breve después de una pequeña discusión sobre el mismo.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1.- Ejercitar el vocabulario relativo a la descripción de un día y a las actividades que se realizan en un día típico.

2.- Hacer hipótesis o previsiones sobre el argumento del texto.

3.- Producir textos breves ya sean orales o escritos, para confrontarlos con el grupo.

4.- Acercar a los alumnos al texto a través de la construcción de hipótesis sobre los eventos contados en el mismo.

En total, el desarrollo de esta unidad de aprendizaje prevé 2 horas de trabajo en clase, visto que las actividades orales y/o escritas pueden prolongarse según el interés mostrado por los alumnos.

Lo stress?... Che fatica!

I. Attività introduttive.

a. Lavora con un compagno per cercare di rispondere alle seguenti domande. Hai 5 minuti di tempo.

- Che cos'è lo stress?
- Ti sei sentito stressato qualche volta?
- Quando e per quale ragione?
- Come ha reagito il tuo corpo in tale occasione?
- Sai perché il tuo corpo ha reagito così?
- Cosa hai fatto per far passare lo stress?

b. Secondo te, quali tra le attività elencate sotto ti possono aiutare a rilassarti?

Numerale secondo la maggiore (numero 1) o minore efficacia (numero 10) che hanno per far passare lo stress.

- | | |
|--------------------------|--------------------------------|
| - prendere il sole | - bere qualcosa di fresco |
| - sdraiarti comodamente | - leggere un buon libro |
| - ballare | - farti fare un massaggio |
| - andare al cinema | - fare yoga |
| - lasciare perdere tutto | - partire per un'altro posto |
| - dormire profondamente | - ascoltare della buona musica |

c. Dividetevi in gruppi di quattro persone per cercare di creare una lista delle attività elencate sopra, comune a tutti i componenti del gruppo.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

9. _____

10. _____

II. Lettura

a. Prima di leggere rispondi a queste domande:

- 1- Secondo te, chi possono essere “Sonny e Lola”?
- 2- Quale può essere la loro relazione?
- 3- Secondo te, chi si stressa di più, gli uomini o le donne?
- 4- Per quali motivi tutti ci stressiamo?

b. Ora leggi in silenzio il seguente testo.

Sonny e Lola

- La ragazza dal grembiule giallo guida Sonny fino alla poltrona. Lo fa sdraiare, gli sparge la crema sul viso ed esce con un sibilo dello scorrevole. La luce del solarium si accende e una voce alle spalle di Sonny parla: «Ciao, sono Lola e ti dò il benvenuto. Trascorrerai con me venti minuti fantastici. Sopra di te ora scende il solarium per
- 5 migliorare il tuo aspetto. Puoi regolarne l’ inclinazione. Dai fori escono acqua per rinfrescarti e aria ionizzata per euforizzarti. Puoi dosarne la quantità. Intanto i miei rulli ti massaggeranno tutto il corpo. Puoi fermarli in un punto, se credi. Dagli altoparlanti alle tue spalle esce la musica. Puoi regolarne il volume. Se hai sete, pigia il pulsante drink. Ti servirò una bibita. Buon relax».
- 10 Sonny non ha mai udito una voce così. Nessuna donna che lui abbia conosciuto aveva una voce così. Si lascia andare. Pigia tutti i pulsanti. Ascolta il ronzio della lampada al quarzo, respira l’ aria ionizzata, ferma i rulli massaggiatori sulle scapole, poi sui polpacci. Uh, Sonny, mai sentito nulla del genere. E la musica a tutto volume. Drink prego. Balla perfino, seguendo il tempo con le dita. Una, due, tre, quattro canzoni. Poi
- 15 ancora Lola: «Ecco, il tempo sta per scadere, ma sono sicura che ora ti senti in forma e pronto per partire».

C. Prima di conoscere il finale della storia prova ad indovinare per dove deve partire Sonny. A coppie pensateci e poi scrivete il finale per il racconto basandovi su quell'idea.

III. Lavoro lessicale

a. Collega le seguenti parole con il significato giusto:

	- vestito tipicamente femminile
grembiule	- porta o finestra che per aprirsi si tira orizzontalmente
scorrevole	- piccoli cilindri disposti in modo orizzontale uno dietro l'altro
solarium	- piccoli spazi o buchini da cui può uscire qualcosa
fori	- indumento che si usa sopra i vestiti per coprirli o proteggerli
rulli	- posto vuoto
	- apparecchio che distribuisce calore

b. Prova a dare una definizione o un sinonimo in italiano delle seguenti parole, guarda il contesto dove sono inserite per aiutarti.

- 1.- Poltrona (riga 1) _____
- 2.- Crema (riga 2) _____
- 3.- Spalle (riga 8) _____
- 4.- Ronzio (riga 7) _____
- 5.- Altoparlanti (riga 11) _____

C. I seguenti verbi sono stati presi dal testo appena letto, prova a scrivere almeno tre sostantivi che si possono abbinare alle seguenti azioni. Puoi fare uso del dizionario.

Pigiare un bottone, _____
Dosare _____
Regolare _____
Rinfrescare _____

IV. Comprensione del testo

a. Rileggi il testo per rispondere a queste domande.

- 1- Chi è Sonny? _____
- 2- Dove si trova? _____
- 3- Chi è Lola? _____
- 4- Cosa può fare Sonny? _____
- 5- Quanto tempo dura l'azione? _____
- 6- Perché il tempo sta per scadere? _____

b. Ti ricordi in quale ordine il protagonista ha fatto queste azioni?, se non ti ricordi guarda di nuovo il secondo paragrafo e poi mettile in ordine. Hai 5 minuti di tempo a disposizione:

- _____ Ferma i rulli massaggiatori
- _____ Respira l'aria ionizzata
- _____ Preme i pulsanti
- _____ Si accomoda
- _____ Ascolta il rumore della lampada
- _____ Si lascia andare
- _____ Si sente molto bene
- _____ Segue il ritmo con le dita
- _____ Sente la musica a tutto volume

c. E per finire... Ecco l'ultima parte del racconto.

Il solarium incenerisce Sonny. È così che funzionano le sedie elettriche, adesso, in questa magica America.

V. Rielaborazione dei contenuti

a. Quali sensazioni provi dopo aver letto questo racconto?

Tristezza - Sorpresa - Paura - Orrore - Rabbia - Spavento
Indignazione - Allegria - Indifferenza - Meraviglia - Stupore

b. Ti ha sorpreso la conclusione di questa storia? La pena di morte è una punizione ancora oggi valida in alcuni paesi come gli Stati Uniti. Perché secondo te Sonny ha avuto quella fine? Cosa avrà fatto?

c. Adesso si capisce abbastanza il testo, no? Ora provate a fare un piccolo riassunto della storia.

Conclusiones

Según la nueva perspectiva creada a raíz del surgimiento del método comunicativo y reforzado con el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* se hizo evidente que el aprendiente, sus necesidades, sus motivaciones, y sus recursos individuales se debían colocar al centro de cualquier trabajo didáctico. Asimismo es claro que desde sus inicios, el *Marco Común* dio gran importancia a la centralidad del texto en cualquier propuesta de desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa. Es por ello que mi propuesta se basa en el uso de la literatura como instrumento primario para desarrollar la ya mencionada competencia comunicativa en el salón de clases.

Como modelo operativo elegí la unidad de aprendizaje articulada como una serie de actividades con momentos funcionales y reflexivos que giran alrededor del texto (unidad fundamental de la comunicación). Durante el desarrollo del trabajo esta modalidad se mostró bastante flexible para utilizar textos auténticos con finalidades predominantemente lingüísticas. La idea fundamental de las unidades, es partir del texto para regresar al mismo, por lo que la base de las unidades aquí presentadas es siempre un texto literario, del cual parten una serie de actividades y/o tareas creadas con el fin de motivar al alumno para hablar sobre un determinado argumento propuesto por el texto y finalmente producir mensajes breves orales y/o escritos.

Durante el desarrollo del trabajo analicé los distintos tipos de textos para poder seleccionar al ideal para mi propuesta: es así como llegué a la conclusión que los textos literarios, por sus características, son los que más se adaptan a mi propuesta, pues con ellos se puede, por ejemplo, favorecer el enriquecimiento del léxico o trabajar con la alternancia de tiempos verbales. Sin embargo en la práctica didáctica he notado que es

también necesario proporcionar a los alumnos distintos tipos de textos auténticos para aumentar la motivación hacia el aprendizaje de la lengua extranjera de un modo natural y divertido.

Para poder elegir el texto apto para nuestros alumnos es necesario analizarlo desde varios puntos de vista. Nuestro documento no deberá ser ni muy corto, ni muy largo, para que podamos aprovechar distintos aspectos contenidos en el texto sin cansarlos. Es preferible que nuestro texto contenga al menos un argumento gramatical previsto por el programa de estudios, con el cual se trabajará o se reforzará; si es posible no debería contener demasiado léxico nuevo para no frustrar o desmotivar a los alumnos porque no entienden gran parte del mismo. Para ello encontré muy útil la herramienta proporcionada por *Éulogos*.

También sería pertinente elegirlo tomando en cuenta, siempre que sea posible, las necesidades, los gustos y los conocimientos lingüísticos y culturales de los alumnos. Una vez elegido el texto literario, este no será modificado lingüísticamente para facilitar la comprensión, ya que aprender a comprender es precisamente uno de los fines que pretendemos lograr a través de tareas que involucren y motiven a nuestros alumnos. Las actividades que acompañen el texto deberán, en la medida que esto sea posible, involucrar en primera persona a los alumnos y se irán enlazando entre sí en las distintas etapas de acercamiento al texto; el objetivo final de la unidad de aprendizaje será el de “desarrollar todas las habilidades de manera integrada.”⁵¹

En mi propuesta de trabajo las unidades de aprendizaje están focalizadas en gran medida al trabajo lingüístico y en menor parte a la comprensión de la literariedad, en vista de que la propuesta es enseñar italiano a través de la literatura y no de enseñar educación literaria en el aula de italiano. De cualquier modo, en mi propuesta, también

⁵¹ Marco Mezzadri, *Op. cit.* Nota 39, p. 142

es posible trabajar ese aspecto, sobre todo en las unidades dirigidas a los niveles avanzados.

Para concluir, quiero agregar que el uso de textos literarios auténticos para enseñar italiano como lengua extranjera es muy satisfactorio y útil bajo distintos puntos de vista: con estos textos los estudiantes pueden enriquecer su bagaje cultural y lexical mientras practican el uso correcto de estructuras y reutilizan contenidos e ideas trabajados en las unidades; además se favorece el acercamiento de los alumnos a la sociedad y a la cultura italiana de un modo natural y divertido.

APÉNDICE

En esta sección incluí los resultados del análisis de los textos usados en las unidades de aprendizaje, realizado con el servicio de Èulogos Censor. Como ya lo había mencionado este servicio analiza textos breves y proporciona el índice de legibilidad y el análisis de las palabras contenidas en el mismo (sin importar si pertenecen o no al vocabulario de base del italiano o *VdB*, por sus siglas en italiano). Además del índice, el servicio proporciona una lista de palabras que no se encuentran en el *VdB* del italiano en orden de frecuencia y en orden alfabético que por razones de brevedad no incluí en el presente trabajo.

Asimismo anexé la grafica que proporciona el servicio de Èulogos Censor para mostrar las escalas y los parámetros de referencia que ellos toman en cuenta al calcular la legibilidad de los textos.

Por ultimo incluí los niveles de aprendizaje del *Marco Europeo* para el italiano pues hago referencia a varios de ellos durante el desarrollo del presente trabajo.

Èulogos CENSOR

Confronto con il «Vocabolario di Base della lingua italiana» e calcolo dell'indice «GULPEASE»

<http://www.eulogos.it/CENSOR>

Esame del testo

«Telefonate a Simone»

Elaborato il giorno 25/06/2007 alle ore 9.41.47

1. Dati di sintesi

- Totale parole: **410**
- Parole diverse: **113**
- Rapporto Totale parole/Parole diverse: **3,62**
- Totale frasi: **66**

- Indice Gulpease: **89,54** (vedi la [scala dei valori dell'indice](#))
 - Lunghezza media delle frasi: **6,20** parole
 - Lunghezza media delle parole: **4,79** lettere

- Parole non riconducibili al *Vocabolario di base*: **60** (14,63% delle parole del testo)
- Parole riconducibili al *Vocabolario di base*:

Livello del VdB	Parole	% parole	% parole tra le parole VdB
Fondamentale	332	80,98	94,86
Alto uso	10	2,44	2,86
Alta disponibilità	8	1,95	2,29
Totale parole VdB	350	85,37	100

2. Confronto del testo con il VdB e indice GULPEASE delle frasi

Legenda

- **Grassetto**: vocabolario fondamentale
- Tondo: vocabolario di alto uso
- *Corsivo*: vocabolario di alta disponibilità
- **Corpo maggiore con carattere diverso**: non appartenente al VdB

Simone telefona a **Laura**

Ma lei non risponde.

C'è invece una voce registrata su nastro, che dice: "è il **592241**, lasciate un messaggio dopo il segnale **acustico** e sarete richiamati".

55,96

Simone parla.

La **implora** di perdonare.

Di farsi viva.	---
Dice parole d'amore.	---
Il secondo " bip " lo costringe e riattaccare .	81,86
Laura non richiama.	---
Simone ritelefono.	---
Ancora quella voce.	---
Aspetta, poi lascia un altro messaggio, accorato .	74,71
E poi uno ogni ora, per dieci giorni.	91,50
Anche di notte.	---
Tanto non dorme, Simone , perso d'amore per Laura .	80,11
La cerca a casa, al lavoro.	---
Sparita.	---
Resta solo un numero di telefono.	94,00
E una voce <i>registrata</i> .	---
Dopo la quale inizia un breve vuoto da riempire di parole.	73,55
Parole preparate in <i>precedenza</i> , per utilizzare meglio quello spazio. Un numero e quella voce.	55,43
Non quella di Laura , a ben pensarci.	91,86
La voce di una donna diversa.	---
Strana, incorporea .	---
Simone la sente ancora a lungo.	97,33
Continua a telefonare a Laura per settimane.	79,00
Ma a <i>intervalli</i> più lunghi.	---
Poi una volta al giorno.	---
Infine guarisce, dimentica.	---
Non telefona più .	---
Passano altri giorni, settimane. è notte quando il telefono squilla .	63,00
Simone risponde, il cuore in gola.	94,00
Una voce strana, incorporea e supplichevole . "è il 592241 , lasciate ancora un messaggio dopo il segnale acustico ".	52,53

Èulogos CENSOR

Confronto con il «Vocabolario di Base della lingua italiana»
e calcolo dell'indice «GULPEASE»

Esame del testo

«L'uomo che fiutava il futuro.txt»

Elaborato il giorno 25/06/2007 alle ore 19.23.35

1. Dati di sintesi

- Totale parole: **319**
- Parole diverse: **208**
- Rapporto Totale parole/Parole diverse: **1,53**
- Totale frasi: **23**

- Indice Gulpease: **63,39** (vedi la [scala dei valori dell'indice](#))
 - Lunghezza media delle frasi: **13,87** parole
 - Lunghezza media delle parole: **4,75** lettere

- Parole non riconducibili al *Vocabolario di base*: **28** (8,78% delle parole del testo)
- Parole riconducibili al *Vocabolario di base*:

Livello del VdB	Parole	% parole	% parole tra le parole VdB
Fondamentale	270	84,64	92,78
Alto uso	17	5,33	5,84
Alta disponibilità	4	1,25	1,37
Totale parole VdB	291	91,22	100

2. Confronto del testo con il VdB e indice GULPEASE delle frasi

Legenda

- **Grassetto**: vocabolario fondamentale
- Tondo: vocabolario di alto uso
- *Corsivo*: vocabolario di alta disponibilità
- **Corpo maggiore con carattere diverso**: non appartenente al VdB

Aveva quattro anni quando, guardando il pavimento, disse: " Pioverà pioverà molto".	56,27
C'era soltanto suo fratello maggiore nella stanza.	74,00
Lo osservò incuriosito.	---
Fuori splendeva il sole, i meteorologi prevedevano un lungo periodo di siccità .	59,00
Eppure è piovuto, e molto. "	---
Come lo sapevi?" gli chiese quando il temporale cominciò. "	71,22
L'ho <i>annusato</i> " rispose.	---
Aveva sentito nelle narici l'odore della polvere spazzata sulla strada, il profumo delle foglie e dei <i>petali</i> scossi dall' acquazzone .	50,90

Per la prima volta nella sua vita aveva fiutato il futuro.	73,55
Gli accade ancora, sempre più spesso.	89,00
Aveva sette anni e se ne stava seduto sulla scogliera vicino alla casa al mare quando l'odore acre del fumo lo investì.	60,30
Si voltò verso la villa bianca affacciata sulla spiaggia e disse semplicemente: " Brucera ".	55,15
Suo fratello che non ricordava più il primo episodio, non gli bado ed ando a tuffarsi.	64,63
Era al largo quando vide le fiamme alte che divoravano il legno e la vita dei loro genitori addormentati.	59,53
Con il passare del tempo il suo fiuto si affinò : riusciva a percepire anche eventi distanti.	60,88
Sentì con settimane di anticipo il profumo della donna della sua vita.	65,67
Quando la incontrò la riconobbe a pelle, <i>letteralmente</i> .	69,00
Dopo tre anni di matrimonio si svegliò sentendo sul cuscino l' aroma di un dopobarba che lui non aveva mai usato e capì che un altro uomo sarebbe venuto a portarsela via.	51,45
Suo fratello lo guarda perplesso : "Ma perchè avendo questa facoltà , non l'hai mai usata per evitare in tempo i guai".	
Solleva appena le spalle: "Un metal detector mica sposta gli oggetti, semplicemente sa dove sono, all' occorrenza ".	52,53
E adesso" gli chiede il fratello "che cosa fiuti?" "	80,11
Nulla, non fiuto nulla da mesi". "	99,00
Hai perso i tuoi poteri?" "	---
No, no" risponde con un sorriso che appartiene a un altro momento "non credo proprio, l'odore del nulla non è mai stato così forte come quando siamo saliti su questo aereo	55,88

CENSOR versione 2.3. Èulogos® SLI - Sistema Lessicale Integrato
© Copyright Èulogos SpA 1996-2007

Èulogos CENSOR

Confronto con il «Vocabolario di Base della lingua italiana»
e calcolo dell'indice «GULPEASE»

<http://www.eulogos.it/CENSOR>

Esame del testo

«Sonny e Lola»

Elaborato il giorno 25/06/2007 alle ore 9.41.32

1. Dati di sintesi

- Totale parole: **237**
- Parole diverse: **162**
- Rapporto Totale parole/Parole diverse: **1,45**
- Totale frasi: **25**

- Indice Gulpease: **73,89** (vedi la [scala dei valori dell'indice](#))
 - Lunghezza media delle frasi: **9,48** parole
 - Lunghezza media delle parole: **4,67** lettere

- Parole non riconducibili al *Vocabolario di base*: **47** (19,83% delle parole del testo)
- Parole riconducibili al *Vocabolario di base*:

Livello del VdB	Parole	% parole	% parole tra le parole VdB
Fondamentale	173	73,00	91,05
Alto uso	12	5,06	6,32
Alta disponibilità	5	2,11	2,63
Totale parole VdB	190	80,17	100

2. Confronto del testo con il VdB e indice GULPEASE delle frasi

Legenda

- **Grassetto**: vocabolario fondamentale
- Tondo: vocabolario di alto uso
- *Corsivo*: vocabolario di alta disponibilità
- **Corpo maggiore con carattere diverso**: non appartenente al VdB

La ragazza dal grembiule giallo guida Sonny fino alla poltrona.	66,00
Lo fa sdraiare, gli sparge la crema sul viso ed esce con un sibilo dello scorrevole .	65,88
La luce del solarium si accende e una voce alle spalle di Sonny parla: Ciao, sono Lola e ti do il benvenuto .	64,00
Trascorrerai con me venti minuti fantastici.	75,67
Sopra di te ora scende il solarium per migliorare il tuo aspetto.	69,83
Puoi regolarne l' inclinazione .	99,00
Dai fori escono acqua per rinfrescarti e aria ionizzata per euforizzarti .	59,91
Puoi dosarne la quantità .	---
Intanto i miei <i>rulli</i> ti massaggeranno tutto il corpo.	73,44
Puoi fermarli in un punto, se credi.	91,86

Dagli altoparlanti alle tue spalle esce la musica.	74,00
Puoi regolarne il volume.	---
Se hai sete, pigia il pulsante drink .	90,43
Ti servirò una <i>bibita</i> .	---
Buon relax .	81,00
Sonny non ha mai udito una voce cos .	71,00
Nessuna donna che lui abbia conosciuto aveva una voce COS .	---
Si lascia andare.	---
Pigia tutti i pulsanti .	---
Ascolta il <i>ronzio</i> della lampada al quarzo , respira l'aria ionizzata , ferma i <i>rulli</i> massaggiatori sulle scapole , poi sui polpacci .	51,00
Uh, Sonny , mai sentito nulla del genere.	87,57
E la musica a tutto volume.	---
Drink prego.	---
Balla perfino, seguendo il tempo con le dita.	81,50
Una, due, tre, quattro canzoni.	---
Poi ancora Lola: Ecco , il tempo sta per scadere, ma sono sicura che ora ti senti in forma e pronto per partire.	50,84
Il solarium incenerisce Sonny . è così che funzionano le sedie elettriche, adesso, in questa <i>magica</i> America .	

I livelli comuni di riferimento⁵²

⁵² Tomado de: *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: insegnamento, apprendimento, insegnamento, valutazione*. p. 32

C2	È in grado di comprendere con facilità tutto ciò che ascolta o legge. È capace di riassumere informazioni da diverse fonti scritte e parlate ricostruendo argomenti e resoconti in una presentazione coerente. Si esprime spontaneamente, in un modo molto fluente e preciso, differenziando i più piccoli dettagli nei significati, anche in situazioni piuttosto complesse.
C1	In grado di comprendere una vasta gamma di testi impegnativi ed estesi, riconoscendo i significati impliciti. Capace di esprimersi fluentemente e spontaneamente senza un'evidente ricerca di espressioni, potendo usare la lingua in maniera flessibile ed efficace per finalità sociali, accademiche e professionali. Ha la capacità di produrre testi chiari e dettagliati, mostrando l'assimilazione di adeguate strutture, congiunzioni e meccanismi di coesione organizzativa.
B2	È in grado di comprendere i concetti principali di un testo complesso su argomenti sia concreti sia astratti, incluse discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione. È in grado di interagire con un minimo di scorrevolezza e spontaneità, in modo da rendere possibile la comunicazione con persone di lingua madre senza affaticamento per entrambi interlocutori. È capace di produrre testi chiari e dettagliati su una vasta gamma di argomenti e spiegare un punto di vista riguardo una questione di attualità fornendo i vantaggi di varie opzioni.
B1	È in grado di comprendere i punti principali di input chiaro e diretto su argomenti familiari normalmente affrontati al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc.; è capace di affrontare situazioni che facilmente si incontrano quando si viaggia in una zona dove viene parlata la lingua. Sa produrre testi semplici collegati ad argomenti familiari o di interesse personale. È in grado di descrivere esperienze ed avvenimenti, sogni, speranze ed ambizioni, dando brevi ragioni e spiegazioni su opzioni e progetti.
A2	Riesce a comprendere frasi isolate ed espressioni di uso frequente, relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazione essenziale personale e familiare, shopping, geografia locale, lavoro). Riesce a comunicare in situazioni che richiedono uno scambio semplice e diretto di informazioni su questioni familiari e abituali. Riesce a descrivere in termini semplici aspetti del proprio <i>background</i> , dell'immediato contesto e su questioni di bisogni immediati.
A1	Riesce a comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e frasi molto elementari finalizzate a soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e altri ed è in grado di porre domande di tipo personale e rispondere a domande analoghe, come ad esempio dove si abita, persone che si conoscono ed oggetti che si posseggono. È in grado di interagire in modo semplice, se l'altra persona parla lentamente, ed è disponibile ad aiutare.

Referencias Bibliograficas

- AGATI, Alessandra, *Abilità di lettura*, Torino, Paravia, 1999
- ARDISSINO, Erminia, Sabina, Stroppa, *Leggere testi letterari*, Torino, Paravia Scriptorium, 2001
- BALBONI, Paolo E., *Insegnare la letteratura italiana a stranieri*, Perugia, Guerra, 2006
- *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Libreria, 2003
- *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, Torino, UTET Libreria, 2003
- BALDI, Antonella, BINI, Gemma, LONGO, Angiolina, *L'analisi e la produzione del testo. Descrivere, Informare, Narrare*, Tomo 1, Torino, Loescher, 1998
- BEAUGRANDE, Robert de y DRESSLER, Wolfgang, *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona, Editorial Ariel, 1997
- CHINES, Loredana, Carlo Varotti, *Che cos'è un testo letterario*. Roma, Carocci editore, 2001
- CILIBERTI, Anna, *Manuale di glottodidattica*, Firenze, La Nuova Italia, 1991
- COLOMBO, Adriano, *Leggere. Capire e non capire*, Bologna, Zanichelli, 2002
- CORDA A., MARELLO C., *Lessico. Insegnarlo e impararlo*, Perugia, Guerra, 2004
- CORNO, Dario, *Lingua scritta: scrivere e insegnare a scrivere*, Torino, Paravia, 1987
- CONSIGLIO D'EUROPA, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*. Milano, La Nuova Italia-Oxford, 2002
- DARDANO, Maurizio, Pietro Trifone, *La lingua italiana*, Bologna, Nicola Zanichelli, 1999
- DARDANO, Maurizio, Pietro Trifone, *Grammatica italiana con nozioni di linguistica*. Bologna, Zanichelli, 1992
- DIADORI, Pierangela, (a cura di), *Insegnare Italiano a stranieri*, Firenze, Le Monnier, 2001
- DIJK, Teun A. van, *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós, 1983.
- DE MAURO, Tullio, *Capire le parole*, Bari-Roma, Laterza, 1994
- FORNASIERO, Serena, Silvana Tamiozzo, *Leggere. Come capire, studiare, apprezzare un testo*, Bologna, Il Mulino, 1999

- GARAVELLI, B., Mortara, *Prospettive didattiche della linguistica del testo*, Bologna, Zanichelli, 1983
- MEZZADRI, Marco, *I ferri del mestiere. (Auto) formazione per l'insegnante di lingue*, Perugia, Guerra, 2003
- MINCIARELLI, Fausto, Anna Comodi, *Sillabo per i cinque gradi del corso di lingua italiana e cultura italiana per stranieri*, Università per Stranieri di Perugia, Guerra, 2005
- ROMAGNOLI, Gabriele, *Navi in bottiglia*, Oscar Piccoli Saggi, Mondadori, 1995
- SABATINI, Francesco, COLETTI, Vittorio, *La lingua italiana. Come funziona. Come si usa. Come cambia*, Firenze, Giunti, 1999
- SABATINI, Francesco, *La comunicazione e gli usi della lingua. Pratica dei testi, analisi logica, storia della lingua*. Torino, Loescher, 2002
- SCAGLIONE, Stefania, (a cura di), *L'identità linguistica e culturale degli stranieri in Italia: insegnamento e acquisizione dell'italiano*, Roma, Bulzoni editore, 2004
- SERIANNI, Luca, *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria, suoni, forme, costrutti*, Torino, UTET, 1998
- TODOROV, T., (a cura di), *I formalisti russi*, Torino, Einaudi, 1968
- VEDOVELLI, Massimo, *Guida all'italiano per stranieri, La prospettiva del Quadro Comune europeo per le lingue*, Roma, Carocci, 2002

PÁGINAS WEB CONSULTADAS:

Con respecto a la legibilidad de los textos:

<http://www.eulogos.net/it/censor/>

<http://www.eulogos.net/it/glossario/default.htm#gulpease>

Con respecto al autor:

www.larepubblica.it

www.naviinbottiglia.it

www.feltrinelli.it

Con respecto a los textos y a los criterios de textualidad:

<http://es.wikipedia.org/wiki/Texto>

<http://elies.rediris.es/elies15/cap51.html>

http://es.wikipedia.org/wiki/Criterios_de_textualidad

http://www.umce.cl/~cipumce/cuadernos/facultad_de_historia/metodologia/cuaderno_09/redaccion_informativa_linguistica_del_texto.htm

<http://www.monografias.com/trabajos14/texto-interact/texto-interact.shtml>