



Universidad de Valladolid

MÁSTER DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS:

ESPECIALIDAD ALEMÁN

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

El uso de obras literarias clásicas en la asignatura de
Alemán como Lengua Extranjera

VICTORINO RUBIO GÓMEZ

TUTORA: SABINE GECK SCHELD

Marzo 2017

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Objetivos	3
1.2. Método.....	5
2. FUNDAMENTOS CURRICULARES	6
2.1. Fundamentos psicológicos	6
2.2. Fundamentos pedagógicos	6
2.3. Fundamentos sociológicos	7
2.4. Fundamentos epistemológicos	7
3. MARCO TEÓRICO. LA CONVENIENCIA DE LA LITERATURA EN CLASE DE DAF	8
3.1. Lo que enseña la literatura.....	8
3.2. El canon: ¿Qué obras elegir?.....	14
3.3. El uso de las adaptaciones literarias	16
3.4. Selección de lecturas	18
3.4.1. 1º de ESO	20
3.4.2. 2º de ESO	20
3.4.3. 3º de ESO	21
3.4.4. 4º de ESO	22
3.4.5. 1º de Bachillerato	23
3.4.6. 2º de Bachillerato	23

3.5. Lista de Editoriales con adaptaciones de obras clásicas.....	24
3.5.1. Klett Langenscheidt.....	25
3.5.2. Hueber	25
3.5.3. Santillana.....	27
3.5.4. Diesterweg.....	27
3.5.5. Vicens Vives	28
 4. PROPUESTA DIDÁCTICA	 29
4.1. Elementos programáticos	29
4.1.1. Contenidos.....	31
4.1.2. Criterios de evaluación.....	33
4.1.3. Estándares de aprendizaje evaluables.....	36
4.2. Método de empleo de las adaptaciones	36
4.2.1. Die Räuber.....	37
4.2.2. Der zerbrochene Krug	38
4.2.3. Der Sandmann	40
 5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	 43
 6. BIBLIOGRAFÍA	 47

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Objetivos

El presente trabajo tiene por objetivo ahondar en el estudio de la prescripción de lecturas en la asignatura Alemán como Lengua Extranjera, como apoyo a su adquisición y aprendizaje. Se buscará un conocimiento de la historia y trayectoria de las editoriales con más peso en nuestro sistema educativo respecto a las lecturas en lengua alemana en pos de un estudio crítico que revele su valor didáctico así como su relevancia.

Comenzaremos observando los principios curriculares y metodológicos en los que se basa la didáctica de la literatura para acabar reflexionando sobre por qué la literatura tiene ese enorme potencial. Todo ello constituye un sólo capítulo que tiene un carácter transversal y que, sin embargo, es muy pertinente para nuestro propósito.

Se intentará dilucidar cuál es el valor del estudio de la literatura en general y, más concretamente, en lengua extranjera; cuáles han de ser las características exclusivas de dicha disciplina que hacen de ella una constante en la historia de la enseñanza, y de qué manera puede resultar a día de hoy un despropósito su disociación.

Así las cosas, no podemos eludir la inevitable asociación de lengua y literatura también en la enseñanza de lengua extranjera, puesto que la literatura añade una dimensión más a la lengua, no sólo en la medida en que existe un lenguaje literario, sino también porque la literatura contiene enseñanzas de sociología y puede añadir conocimientos de *Landeskunde* tan reiterados en el currículo.

Defenderemos la capacidad pedagógica de la literatura en clase de lengua extranjera (no sólo como propiciadora de la comprensión escrita, sino como germen de otras destrezas como la comprensión oral, –mediante el uso de audiolibros–, o la expresión tanto oral como escrita a través de numerosos ejercicios sobre las obras tratadas). Partiremos asimismo de los preceptos que puedan justificar su estudio en

clase de lengua extranjera basándonos en la estética de la recepción y su capacidad para implicar al lector en el proceso literario, algo que guarda una estrecha relación con el principio de motivación.

Por último, es intención de este trabajo defender la utilización de la literatura clásica, y más específicamente, la alemana, sin olvidar entrar en el necesario debate sobre el canon y cuál ha de ser la literatura empleada en clase y por qué.

Para todo ello es profundamente necesario delimitar un corpus suficientemente amplio para poder tener una perspectiva global y al mismo tiempo suficientemente pormenorizada. Así se pondrá en valor el trabajo a este respecto de las principales editoriales encargadas de las lecturas de alemán como lengua extranjera.

Todas estas cuestiones se abarcarán en un apartado central, que sirve de marco teórico y en él que se centra toda la actividad investigadora del trabajo, para más adelante introducir un cariz más práctico.

Para concluir dicho marco teórico, se incluirá el estudio de las principales editoriales, así como su oferta en materia de utilización de clásicos para las lecturas, sólo después de haber enumerado una selección de clásicos planteados para los cursos de E.S.O. y Bachillerato.

En esta misma línea, se pretende justificar mediante la tarea investigadora toda una propuesta didáctica que en definitiva prescriba textos literarios clásicos a los alumnos de Alemán como Lengua Extranjera. Así se ampliará, con la ayuda de esa nueva dimensión que es el lenguaje literario, su conocimiento de la lengua alemana. Para ello trataremos de aportar un matiz historicista, tan utilizado en la tradición didáctica española, que hunda sus raíces en la literatura del *Althochdeutsch* hasta nuestros días, sin olvidar épocas de absoluta brillantez de la cultura alemana, como el Clasicismo de Weimar o la tradición cortesana bajomedieval.

1.2. Método

El método que emplearemos será partir de ideas generales que vayan concretando nuestra labor. Comprobaremos de qué modo, buscando respuesta para nuestros interrogantes, surgirán nuevas preguntas. Trataremos de darles respuesta y buscaremos la forma más apropiada para defender el uso de la literatura clásica en clase de lengua extranjera.

“El show debe continuar”, decía Freddie Mercury en la recta final de su vida, y esa célebre canción terminó por erigirse en símbolo de su lucha contra el sida. La concepción de todas las cosas como un gran espectáculo es un continuo en el imaginario colectivo de la historia de occidente. La *Mise en abîme* de Shakespeare en su *play within a play* en *Hamlet* trata de poner de relieve una conciencia sobre la frágil oposición entre realidad y ficción. Hoy en día es una tendencia frecuente en la escena (cine, teatro...) la metaficción. Y es que si bien se afirma como verdad universal que la realidad supera a la ficción, no es menos cierto que se necesitan mutuamente, ya que la ficción no tiene sustento sin su modelo en la realidad y la realidad es insuficiente para explicarse por sí sola. Por ello, los textos de ficción son un continuo irrenunciable en la pedagogía y no menos irrenunciable en este trabajo.

Y aunque Goethe ya afirmaba en su *Wilhelm Meisters Lehrjahre* “deine Lehrjahre sind vorbei”, este trabajo busca, al igual que los admiradores románticos del genio de la literatura alemana, trascender esa concepción del conocimiento, entendiéndolo como un proceso orgánico, inherente al ser humano, y que nunca termina hasta el momento de la misma muerte. Pretendemos, no obstante, aportar nuestro diminuto grano de arena.

2. FUNDAMENTOS CURRICULARES

En primer lugar, tenemos que señalar que no se puede plantear la enseñanza de la literatura fuera del enfoque curricular del sistema de enseñanza actual, por ello, creemos necesario hacer un breve repaso a los principios curriculares básicos que sirven de eje vertebrador también en la didáctica de la literatura. Así, consideramos oportuno repasar los fundamentos curriculares, aquellos principios básicos de los que se nutre el currículo. Éstos son:

2.1. Fundamentos psicológicos

En esto apartado son fundamentales los enfoques cognitivos: la teoría genética de Piaget (1964), la teoría del origen sociocultural de los procesos psicológicos, que vinculan el aprendizaje-desarrollo a los procesos de relación interpersonal, la teoría verbal del aprendizaje significativo de Ausubel (1976). De estos fundamentos se desprenden importantes principios pedagógicos que deben tenerse en cuenta en la didáctica de la literatura, como son la necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno, el afianzamiento de aprendizajes significativos y el favorecimiento del aprendizaje autónomo y la actividad del alumno.

2.2. Fundamentos pedagógicos

En cuanto a los fundamentos pedagógicos, aunque este aspecto tenga cierta libertad, se pueden señalar algunos principios fundamentales de los que partir: la motivación, la explicitación de los conocimientos previos, a partir de los cuales se establecerán conexiones con los nuevos conocimientos, o la funcionalidad de los aprendizajes para que lo aprendido pueda ser transferido a nuevas situaciones. Aunque la funcionalidad pueda vincularse al denominado utilitarismo tan predominante en la educación actual, y que tanto denuesta las disciplinas humanísticas, existe un importante matiz. Entendemos que el utilitarismo pretende mediatizar los conocimientos adquiridos hasta el punto que todo lo que se excluya de una formación productiva en términos profesionales se desprecia y no se imparte. No

obstante, la funcionalidad, que abarca también el ámbito profesional, es algo más amplio, e incluye situaciones académicas, intelectuales e incluso emocionales. En este sentido, la literatura desempeña un papel fundamental, en la medida en la que aporta una dimensión más al conocimiento del mundo.

2.3. Fundamentos sociológicos

En lo que respecta a los fundamentos sociológicos, no podemos olvidar que el currículo es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente. Estos fundamentos para nuestra disciplina suponen que el aprendizaje tiene que dar respuesta a las necesidades comunicativas, que los contenidos seleccionados deben corresponder a saberes culturales socialmente establecidos y que los contenidos tienen que ser funcionales, y atender no sólo a conceptos, sino también a procedimientos y valores.

2.4. Fundamentos epistemológicos

El diseño y desarrollo del currículo ha de tener en cuenta los contenidos y conocimientos científicos de cada materia, respetando su estructura epistemológica, su lógica interna y específica y los avances del momento. Por todo ello, ya que el currículo especifica que el principal objetivo de nuestra materia es la comunicación en lengua alemana, creemos que la literatura está en perfecta consonancia con ello, no sólo en su vertiente de lectura de textos, sino como reflexión y debate sobre ellos.

3. MARCO TEÓRICO. LA CONVENIENCIA DE LA LITERATURA EN CLASE DE DAF

3.1. Lo que enseña la literatura

A la pregunta ¿por qué la literatura y no otra disciplina artística ha ocupado un papel central en la educación de todas las épocas? la respuesta es múltiple. Hay que mostrar al alumno que la lectura de textos literarios resulta no sólo placentera, sino también útil.

Por ejemplo, la *paidea* griega creía en la perfección del hombre a través de la educación. En el mundo griego la literatura, y más en concreto la lectura de Homero, era fundamental en la educación de los jóvenes. El Renacimiento no sería posible de entender sin el estudio de las obras literarias y no literarias de la antigüedad clásica. La literatura en los siglos XV y XVI tuvo una enorme importancia en la educación.

Por un lado, no se puede olvidar la función catártica de la literatura, como indicaba Aristóteles. La literatura sirve para liberarnos de nuestras pasiones al vivir ficcionalmente otras historias, otras vidas en los protagonistas. La literatura puede liberar de la opresión y la rutina cotidiana, pues es, entre otras cosas, un juego. En el año 1948 Sartre escribe el libro *Qu'est-ce la littérature?* En él trata la relación de literatura y sociedad mostrando las posibilidades que tiene la literatura de influir en la sociedad.

A pesar de una suerte de tendencia al utilitarismo que algunos autores han acusado en el actual enfoque comunicativo, y los consiguientes auspicios oscuros para la integración de la literatura en las aulas, son muchas las voces que siguen reivindicando su utilización para la educación. Muchas de ellas defienden que la literatura se emplee, incluso, como en este caso, en la asignatura de lengua extranjera.

Partiendo de un estudio del texto en profundidad, nos encontramos con que el texto literario carece de esquemas de conocimiento del significado contextual. Esto

juega en contra de su uso en clase de lengua extranjera, puesto que obliga al lector a hacer una serie de inferencias que exigen más de él. No obstante, existen autores como Widdowson (1983: 32) que ven en ello precisamente su principal virtud para defender su uso:

The writer of literature is in a way deliberately trying to keep you in suspense. You don't know what is going to happen. If you knew, then the point in reading would disappear. So you've got to constantly be searching for meaning; you're all the time looking forward, and you're going to have to use linguistic tools much more extensively in order to anticipate what is going to come next. So if you provide resources first and make it clear that these are resources to be used later, and then provide the learner with a literary passage which requires him to use his linguistic resources to the utmost, then I think he is much more likely to consolidate them in his mind, not only as items of systematic knowledge but also as having a meaning potential and a resource for making sense to the procedural level.

Y son justamente esas *linguistic tools* las que hacen del texto literario un candidato de primer orden a ocupar los manuales de lengua extranjera. En este sentido, la tensión narrativa de los textos literarios no sólo despierta el interés y la atención, sino que obliga a reunir todos los recursos lingüísticos que se tengan con el fin de poder continuar con la lectura.

En esta línea existe un ensayo de Félix Sanz González (), de la Universidad Complutense de Madrid, cuyo propósito es estudiar el peso de la literatura en los manuales de lengua inglesa. Destaca en él la labor de volúmenes como *Third Dimension (Intermediate)* a cargo de R. O'Neill, donde, afirma, “la lectura ocupa un lugar tan importante o más que las demás destrezas”; también *English NOW (Intermediate Plus)*; o la serie de manuales HEADWAY. Todos ellos dan un gran peso al uso de textos literarios. No obstante, la conclusión del ensayo es que, si bien existen manuales que le dan importancia a la literatura, estos no llegan a constituir ni la mitad de la oferta del mercado.

Por todo ello nos parece especialmente pertinente hacer un alegato a favor del uso de la literatura en las aulas de lengua extranjera. La literatura colabora en la

creación de una personalidad crítica y creativa, además de promover y facilitar la interacción y la participación, preparando para la vida en cambio permanente, ayudando a clarificar creencias o valores, encauzando emociones y sentimientos, desarrollando la sensibilidad estética y enriqueciendo la capacidad reflexiva.

La literatura, al diferenciar ficción y realidad, facilita el aprendizaje mediante la exploración vital simulada, desarrollo de mundos posibles y simbolismo del lenguaje. El mejoramiento de la capacidad lectora redundante en la facultad global de aprender.

Además de ser la literatura el estadio más avanzado del dominio del lenguaje –según Herder, únicamente superado en precisión analítica por la filosofía–, desarrolla la afectividad, la sensibilidad, la indagación en uno mismo, nos ayuda a conocer a los demás, fomenta la concentración, la imaginación, la creatividad y la creación de mundos posibles.

La literatura registra la evolución de la ciencia, de la política, de la educación, de la justicia y del mundo en general, de forma que, con el conocimiento de los textos literarios, se puede constatar la evolución y progreso del hombre.

Respecto a la didáctica de la literatura en clase de lengua extranjera, se nos plantea el elemento de la multiculturalidad, como importante reclamo para el uso de más contenido basado en la cultura, tal como afirma Biechele (2013: 221):

Die Verbindung von sprachlichem und kulturbezogenem Lernen ist heute nicht nur aus sprachdidaktischer, sondern auch aus politischer Sicht hochaktuell [...]. Diese beiden wichtigsten Ziele, Sprachkompetenz und interkulturelle Kompetenz, lassen sich besonders gut vermitteln.

Lo que implica que el uso de la literatura para la asignatura de lengua extranjera redundante en otras competencias y que, por tanto, y lejos de lo que podría parecer en un primer momento, se trata de una enseñanza con carácter transversal que permea en más puntos de la enseñanza.

De igual modo, la literatura puede hacer que una aportación meramente gramatical logre unas implicaciones reflexivas que faltarían en una clase exclusivamente de gramática. Partamos del siguiente ejemplo:

Matthias Schreiber
Demokratie
Ich will
Du willst
Er will
Was wir wollen
geschieht
Aber was geschieht,
will keiner von uns.

Basta con el tono de este poema para entender que no es suficiente con conocer la conjugación del verbo *wollen*, sino que el propio lenguaje literario está rompiendo una barrera y dando lugar a la reflexión sobre el tema. Está permitiendo reflexionar sobre las propias palabras y sobre elementos de índole sociocultural, que permiten conocer uno más de los contextos en los que se emplea la lengua que se está estudiando.

No obstante, la didáctica de la literatura entraña una importante problemática, y es que, a menudo, crea conflicto en la concepción que de ella tienen los alumnos. Por ello es necesario tratar de darle un enfoque metodológico diferente. Helmling y Gustav (1986: 27) encuentran la clave en la estética de la recepción como punto de partida para que la lectura se entienda de otra manera por parte de los alumnos:

Literaturunterricht kümmert sich um die Bedingungen und Regeln lyrischer, epischer und dramatischer Produktion, interessiert sich für den Dichter, fragt im Unterricht: Was will der Dichter hier sagen? und entwickelt die feinen Techniken “werkimmanenter” Interpretation. Literatur ist dabei etwas Hohes, Unantastbares” [...]. Die Pädagogen mahnen: “Du solltest dich aber bemühen, es richtig zu verstehen”.

De esta manera la corriente de Jauss (principal autor y máximo exponente de la *estética de la recepción*, Jauss 1967) parece una premisa apropiada para evitar

estos conflictos que para los alumnos resultan en un distanciamiento de la literatura y más concretamente, de la lectura. La estética de la recepción se fundamenta en un fenómeno propio del romanticismo alemán: el reflejo del mundo en la conciencia de lo individual. Hace notar, de este modo, que la recepción de una obra y la intención de su autor pueden ser no sólo distintas entre sí, sino también del mismo rango y autoridad la una respecto a la otra.

Helmling y Gustav (1986) nos explican de qué manera la literatura, enfocada sobre la *estética de la recepción*, tiene importantes consecuencias en la clase de Alemán como Lengua Extranjera. Al partir de una concepción diferente al más tradicional estudio de la literatura, permite abrir el debate mediante la pregunta “¿a ti qué te dice esto?”. Dichas consecuencias son las siguientes:

- El poder apelativo de un texto depende no sólo de marcas de calidad normativas, sino, sobre todo de las infinitas variables y las condiciones de la recepción, como algo orgánico, vivo, y por tanto susceptible de continuo cambio.
- El vocabulario de un texto no se retiene con facilidad, no se hace patente, pero si se implica al lector en el proceso de comprensión hasta un estado de cooperación reflexiva con el autor, el alumno necesariamente debe emplear el conocimiento de dicho signo lingüístico.
- Por ello, que cada alumno conserve los conocimientos recibidos en un texto es para los docentes legítimo y realmente lo más importante. Qué le dice a él, o no le dice el texto resulta válido para los demás, como si el alumno pudiera indicar partes del texto que determinan su recepción.

Todo ello nos permite concluir que la literatura es una opción no sólo válida, sino muy apropiada para el apoyo del aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera. Al menos todo tipo de texto es –por obvio que pueda parecer– una buena aportación para la asignatura de Alemán como Lengua Extranjera. Pero concretemos más, ¿por qué textos narrativos?, e incluso, ¿por qué textos ficcionales?

Los textos narrativos suscitan interés y, a menudo, incluso tensión. La expectativa de cómo seguirá es una reacción espontánea y natural que mantiene dicho interés en el mismo grado durante la lectura. La clave de los textos narrativos se fundamenta en el hecho de que el interés no decae sino que sigue en aumento. Es por ello que en muchas ocasiones se prescriben lecturas de crímenes, que se caracterizan por una tensión narrativa permanente.

Además, partiendo de la premisa de que las otras dos opciones de textos literarios serían obras dramáticas y épicas, podemos argumentar someramente cuáles son las desventajas de estos textos. En el caso de la producción dramática, hay que entender que el texto leído carece de los apoyos visuales y auditivos que hacen de ellas obras completas, así como la complejidad teórica y estética propia de la lírica hacen de su lectura algo si bien fundamental para una clase de literatura, demasiado profundo y laborioso para una clase de lengua extranjera.

Por supuesto, de manera puntual, se puede trabajar con un poema en clase, pero su posterior estudio y comentario habrá de centrarse antes en el lenguaje lírico y sus características (léxicas, sintácticas) que en su aportación literaria. Dentro de la propuesta de lecturas de este trabajo, hay también alguna excepción de textos dramáticos que son indispensables y cuya justificación se encuentra más adelante.

La lectura de textos ficcionales, siguiendo la obra citada, permite y estimula la invención en las presentaciones del alumnado. Esta creatividad vuelve a entrelazarse con la estética de la recepción, así como con una pedagogía basada en ella. Dado que las lecturas ficcionales suelen contar historias, en la mayoría de las ocasiones basadas en la empatía –precepto de la obra de Lessing, en el contexto de una burguesía en auge–, el lector puede percibir los innumerables paralelismos entre dichas experiencias y las propias, lo cual, además de agrandar la dimensión del conocimiento de la realidad mediante los mundos posibles, posibilita un mayor interés y motivación entre los alumnos.

Al plasmar en la ficción esta sinfín potencialidad de mundos, el lector puede encontrar que son los mismos en los que él ha creído o aquellos que ha imaginado

alguna vez, lo cual le permite formar parte activa de la historia que cuenta la obra en cuestión.

3.2. El canon: ¿Qué obras elegir?

Aclarado todo esto, tan sólo quedaría defender por qué, de entre las muchas opciones literarias (la gran mayoría perfectamente legítimas), es intención del presente trabajo defender la utilización de los clásicos. No se pretende desdeñar el encomiable trabajo de numerosas editoriales de lengua extranjera en materia de lecturas, ya que existe una extensísima producción creada para este fin, muy adecuada y con una exitosa trayectoria en la enseñanza. Es sencillamente un intento de tratar de encajar la lectura de clásicos, a fin de aportar una dimensión más amplia al aprendizaje de alemán con conocimientos de su Cultura (nótese la mayúscula). No podemos, sin embargo, pasar a justificar el uso de obras universales sin antes esclarecer qué es lo universal. Para ello, hagamos un sucinto repaso al canon literario.

En nuestra opinión, de lo extraordinario se puede extraer y deducir lo cotidiano. De lo cotidiano es imposible extraer lo extraordinario. Leonardo da Vinci es un claro ejemplo y paradigma del mayor proyecto humanista de nuestra historia: el Renacimiento italiano. Podemos escoger su Gioconda o alguno de sus innumerables ingenios para ejemplificar y usarlo como icono de toda una época. Sin embargo, aunque sin duda ilustrativa, la imagen de un mercader riñendo con un burgués por los precios en el Ponte Vecchio no nos serviría para entender el esplendor de la ciudad de Dante, Donatello o Petrarca. Quizás sea éste el motivo principal por el cual existe un canon literario, un selecto número de obras sobresalientes que encierran en unas pocas y extraordinarias páginas todo el saber de una época. Obras que sirven de ejemplo para explicar toda una realidad.

Por ello, y gracias al aporte que pueden hacer todas estas obras, podemos decir que todas ellas tienen un carácter universal. Entendemos por universal no sólo lo canónico sino aquello que supera fronteras espacio-temporales. Una definición ontológica no se sustenta por sí misma, pero si entendemos lo que la literatura

universal no es, será más fácil entender lo que es. Aunque se trate de un ejemplo manido, no es menos cierto que van Gogh murió sin vender un cuadro, lo cual demuestra que el valor y sobre todo la trascendencia del arte no radican para nada en su éxito circunstancial. Todo lo contrario sucedería con las novelas de Karl May. Sin entrar a valorar su calidad, lo que sí es un hecho es que su éxito fue inmenso. No obstante, en la actualidad no se recuerda demasiado.

Por tanto, ya tenemos dos claves definitorias de lo canónico en el arte: no es necesariamente sinónimo de calidad (al menos no en contraposición a lo no canónico) sino de mantenerse en el tiempo más allá de éxitos puntuales; y no es necesariamente exitoso, aunque tampoco es contrario al éxito (valga de nuevo el ejemplo de van Gogh).

Aunque es necesario establecer un matiz entre lo canónico y lo universal, siempre van de la mano, ya que las obras incluidas en el canon son de literatura universal, y todas las obras consideradas universales están insertas en el canon. Fritz Strich (1933: 27) afirma de la *Weltliteratur* de Goethe:

[Es] el espacio espiritual, en el que los pueblos, con la voz de sus poetas y escritores, ya no se hablan a sí mismos y de sí mismos, sino entre sí; [como] una conversación entre las naciones, una participación espiritual entre sí, un dar y recibir recíprocos de bienes espirituales, una promoción y complemento mutuos en las cosas del espíritu.

Por lo tanto, el matiz resulta más o menos claro. Cuando se habla de lo universal se está generalmente refiriendo a temas que transgreden las fronteras espacio-temporales y que no por ello tienen que pertenecer a un canon.

¿Por qué utilizar estas obras y no otras en clase de lengua extranjera? Sencillamente porque estas obras contienen un conocimiento añadido al lingüístico que se les supone a los libros habitualmente empleados como lecturas. Un conocimiento que habla de la cultura y las inquietudes de toda una nación a lo largo

de la historia. Por recurrir a la misma analogía de antes, la excepcionalidad de estas obras permite dilucidar lo cotidiano y común a toda una cultura.

Aunque la labor de un profesor de lengua extranjera no es formar futuros filólogos, nada impide que pueda aderezar sus clases con un conocimiento más profundo de la cultura cuya lengua imparte. Esto aporta una perspectiva más amplia de la materia en cuestión y no añade necesariamente más dificultad. Ahora bien, se nos antoja especialmente necesario, cuando trabajamos con clásicos (y no sólo para la signatura de lengua extranjera), utilizar adaptaciones. Pero, ¿qué son las adaptaciones?

3.3. El uso de las adaptaciones literarias

El término *adaptación* puede resultar ambiguo en la medida en que se emplea también para hablar de adaptaciones literarias a cine por ejemplo. No obstante, es ahí precisamente donde se halla la clave, puesto que ello implica un cambio en el *lenguaje* en su sentido más amplio. Por ello, el concepto se aplica de igual manera cuando queremos hablar de una adaptación a un medio artístico diferente (la llamada transcodificación) como cuando nos mantenemos en el mismo medio pero cambiamos el *lenguaje*. La clave está en el lenguaje, esto es, el modo de expresión que emplea el autor para comunicar lo mismo de manera diferente. De este modo, podemos hablar de lenguaje cinematográfico como propio del medio, así como nos referimos al lenguaje A2 o B1 como propio del aula de lengua extranjera.

Partiendo de autores como Genette (1962) y Batjin (1975) –ambos estudiosos del texto y la intertextualidad–, podemos concluir que la literatura es el resultado de un diálogo con textos anteriores, y tiene la capacidad de ser el germen de nuevos textos literarios.

Tomando como referencia los tipos de transtextualidad (a saber, intertextualidad, paratextualidad, architextualidad, metatextualidad e hipotextualidad), hallamos que las adaptaciones literarias se inscriben dentro de la hipotextualidad. Ésta tiene, siguiendo a Genette, dos maneras de presentarse: como

transformación (decir lo mismo de manera diferente) o como imitación (decir algo diferente de la misma manera, o “al estilo de”). Resulta obvio que las adaptaciones literarias son hipotextos de transformación.

Pero, ¿es apropiado su uso en clase de lengua extranjera? Partiendo de Castro (1856) en su prólogo para *El Quijote para todos*:

[...] lo reclama nuestro pueblo, falto de una lectura entretenida e instructiva, puesto que los libros de honesto entretenimiento que deleiten con el lenguaje, y admiren y suspendan con la invención son muy pocos en España y muchísimos menos en las demás naciones

Encontramos que tradicionalmente se ha defendido el uso de adaptaciones por cuanto de divulgativo tienen. Es, sin duda, un argumento válido. No obstante, hacer de determinadas lecturas algo más asequible entraña ciertos riesgos. Existe la posibilidad de que se termine por desvirtuar el mensaje original de la obra. Cuando tratamos con adaptaciones creadas para el ámbito educativo nos topamos con que los códigos de la enseñanza limitan mucho las posibilidades.

Existen cuatro tipos de texto que han sido con más frecuencia objeto de adaptaciones con fines pedagógicos. Estos cuatro tipos de texto son: los cuentos populares, clásicos del género de aventuras, clásicos de la literatura juvenil y clásicos de la literatura universal. Ésta última categoría (que puede a su vez englobar las dos categorías anteriores en buena medida; y la primera en menor medida) es la que nos interesa para este trabajo.

Siguiendo a Sotomayor (2005) se halla la clave en adaptar el discurso de estos “hipotextos que atraen por su intemporalidad pero están sujetos a lo temporal”. En otras palabras, el contenido de los clásicos de la literatura universal, como ya hemos comprobado es absolutamente brillante y sus mensajes trascienden las fronteras espacio-temporales. No obstante, en la mayoría de los casos existe un importante distanciamiento entre la forma de la obra original y las formas a las que está acostumbrado un lector no instruido.

Por todo ello, sería fácil concluir que la principal función de las adaptaciones es la divulgativa, y no se estaría muy desencaminado. Pero, volvamos al principio de la descripción que hicimos de las adaptaciones. Si entendemos que se trata de hipotextos de transformación en los que el contenido queda inalterado para ser el continente (en este caso, el lenguaje) el que debe cambiarse, podemos deducir que no ha de ser la misma manera de adaptar con fines divulgativos entre adultos no experimentados que cuando los fines son pedagógicos para adolescentes. De la misma manera que no se transforma igual para alumnos de lengua materna (tómese como ejemplo la adaptación del *Lazarillo* que tienen todos los centros educativos en España) que para aquellos que estudien lengua extranjera. Para este segundo caso, la adaptación no sólo debe buscar resumir y utilizar estructuras sintácticas más simples, sino que debe tener presente el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas.

Por tanto, una adaptación del *Werther* de Goethe en un nivel A2 para un estudiante de alemán como lengua extranjera debe emplear numerosas herramientas para sortear determinadas estructuras, así como buena parte del léxico por razones obvias. Por todo ello, la labor de adaptaciones literarias para la asignatura de lengua extranjera resulta especialmente complicada, si no se quiere desvirtuar por completo la obra original.

No obstante encontramos que, en la medida en que se quiera trabajar con textos literarios clásicos, las adaptaciones son imprescindibles. Lo principal es entender por qué la literatura constituye una herramienta muy útil para la enseñanza de lengua extranjera y constatar hasta qué punto se cuenta con ediciones de auténtica calidad que respeten de igual forma los niveles a los que se adscriben y las obras que adaptan.

3.4. Selección de lecturas

A continuación se detalla la lista de las obras más selectas de la literatura alemana, cuyas adaptaciones se emplearán en nuestra propuesta didáctica. Como ya se ha señalado, el propósito de este trabajo es que estas obras se lean

cronológicamente, esto es, prescribir sus lecturas desde 1º de ESO hasta 2º de Bachillerato. En 1º de ESO se leerán las dos primeras obras de la lista, en 2º de ESO, las dos siguientes; y a partir de 3º se seguirá leyendo progresivamente tres lecturas por curso siguiendo este orden.

Se pretende aportar un progresivo conocimiento de la tradición literaria en lengua alemana, así como un descubrimiento de su cultura en momentos clave de la historia. De esta manera, cuando en 3º de ESO se lea *Simplicius Simplicissimus*, *Nathan der Weise* y *Die Leiden des jungen Werther*, los alumnos no sólo conocerán las obras, aprendan alemán y descubrirán la tradición literaria alemana, sino que también tendrán una ligera idea sobre la situación social durante la Guerra de los 30 Años; el problema de la intolerancia y cómo lo aborda un autor ilustrado; y por último, los prolegómenos del célebre Romanticismo alemán.

El criterio seguido para su selección ha sido no sólo su calidad de clásicos innegables, sino también su pertinencia entendida en dos vertientes: una dificultad de comprensión adecuada y unos contenidos apropiados para el aula. También se ha pretendido emplear obras cuya extensión no haga de una hipotética adaptación una versión perfectamente desvirtuada de su modelo.

Antes de continuar con la selección es preciso hacer un importante inciso. Bachillerato y ESO son dos niveles muy diferentes. Cada uno tiene unos objetivos diferentes y un plan de lecturas específico de su etapa. No obstante, desde un principio la finalidad de este trabajo es crear un estudio cronológico de la literatura alemana paralelo al aprendizaje de alemán y está conceptualizado de una manera transversal. Puede permear en ambas etapas siempre y cuando se respeten sus objetivos.

Sin embargo, este tipo de disquisiciones curriculares son asunto de la propuesta didáctica que se muestra más adelante y dicha propuesta, naturalmente está planteada para un solo curso. Es por ello que estas cuestiones, que no se aclaran en la propuesta porque no ha lugar, se tratan de explicar aquí.

Si bien hay algo en lo que sí se reflejan los objetivos de etapa, y es el contenido de las obras. Los ejercicios literarios escogidos hasta Bachillerato son, en el peor de los casos, ejemplos muy adultos que se prestan a una lectura más simple. Sin embargo, los ejemplos que se utilizan en Bachillerato tienen una complejidad de contenido y en ocasiones una explicitud que en los casos anteriores empleados para E.S.O. se ha intentado alejar.

A continuación, se muestran los distintos cursos de Alemán como segunda lengua extranjera en ESO y Bachillerato, junto con las obras que se leerán en cada uno de ellos.

3.4.1. 1º de ESO

Das Nibelungenlied (Anónimo, alrededor de 1205) es una obra que puede pasar todos los filtros para utilizarse en clase y no sólo eso, sino que cuenta una historia cuyo contenido puede resultar profundamente atractivo a los alumnos. Además, su aportación al conocimiento de la mitología y cultura alemanas, hacen de ella una obra imprescindible para esta selección.

Parzival (entre 1200 y 1210). En palabras de Antonio Regales, la gran obra de la literatura alemana junto con el Fausto de Goethe. Una de las obras del ciclo artúrico en *mittelhochdeutsch* (o alto alemán medieval), que sirve como perfecto ejemplo de la épica cortesana. La extensión de esta obra juega en su contra, pero es tal su trascendencia en la Cultura alemana (recordemos la ópera de Wagner) que no se puede eludir.

3.4.2. 2º de ESO

Tristan und Isolde (Gottfried von Straßburg, alrededor de 1210). El paradigma del amor cortés en la novelesca alemana, es una bella historia que encierra una interesante reflexión sobre el conflicto entre el amor y las normas sociales. Muy apropiado para alumnos de 2º de ESO por su carácter evocador.

Das Narrenschiff (Sebastian Brandt, 1494). No tratándose de una obra al nivel de las anteriores, al menos en trascendencia y conocimiento en España, sí es no obstante una obra muy representativa tanto de la época histórica a la que pertenece como sobretodo de su preceptiva literaria. Una obra muy recomendable por sus dos niveles de lectura: uno más profundo y otro superficial ideal para trabajarla en clase.

3.4.3. 3º de ESO

Simplicius Simplicissimus (H. J. C. von Grimmelshausen, 1668). Como ya vimos antes, un germen del estudio de la literatura universal lo hallamos en la comparatística. Resulta un ejercicio magnífico leer esta obra precisamente en el mismo curso en el que los alumnos estudian el Lazarillo de Tormes. Conocer que la literatura picaresca, si bien iniciada en España, es una constante en la Europa azotada por la Guerra de los 30 Años constituye un ejercicio de comparatística que permite ampliar el conocimiento del mundo.

Nathan der Weise (Gothold Ephraim Lessing, 1779). Una obra igualmente desconocida en España de un autor desconocido por los alumnos, pero no menos indispensable en esta selección. Como ya se adelantó en apartados anteriores, esta es una de las pocas excepciones de texto no narrativo. Se trata de una obra dramática (recordemos que durante el Siglo XVIII el principal género literario cultivado en Alemania es el drama) que trata el tema de la tolerancia de manera magistral. Casi a modo de parábola, Lessing desmonta todos los mitos del antisemitismo y de la intolerancia en general. Resulta en este sentido, además, un tema de gran actualidad, que merece ser tratado para la educación en valores, puesto que al parecer la intolerancia no nos ha abandonado por completo.

Sin querer explayarme demasiado en este apartado hay que señalar que hemos tenido una elipsis de más de un siglo entre la obra anterior y esta. Pues bien, sin querer desdeñar la producción literaria intermedia, es necesario poner en valor la figura de autores como Lessing que se propusieron dinamitar los vicios a los que estaba llegando la deriva de la escena literaria. Aunque se ha reiterado a lo largo de

este trabajo que no es labor de un profesor de alemán como lengua extranjera formar a futuros filólogos, esto no entra en conflicto con conocer los diversos cambios en la preceptiva literaria.

Die Leiden des jungen Werther (Johann Wolfgang von Goethe, 1774). Esta obra es historia de la literatura universal. Escrita a modo de novela epistolar, no es la obra más laureada de J.W. Goethe, pero sí es la más apropiada para emplear en esta selección por varios motivos: la extensión no es excesiva, la historia que cuenta es plenamente comprensible por parte de los alumnos, dado que en muchas ocasiones las vivencias de Werther son las mismas que las de los alumnos.

3.4.4. 4º de ESO

Die Räuber (Friedrich Schiller, 1782). El otro gran ejemplo de obra del Sturm und Drang, en este caso un drama. La gran diferencia con *Nathan der Weise* es que esta obra tiene del género únicamente la manera en que está escrita. Recordemos que a lo largo de todo el siglo XVIII el género de referencia de la literatura era precisamente el drama, y que, a modo de anécdota, el término *romántico* procede de un apelativo despectivo hacia sus autores por cultivar la novela (o Roman). Esta es una obra imprescindible por su autor, la representatividad de su época y su excelente historia y enseñanza, muy apropiada para alumnos en este caso de 4º de ESO.

Der zerbrochene Krug (Heinrich von Kleist, 1808). La última obra de teatro. En este caso de Heinrich von Kleist. Una obra más distendida, pero no por ello menos importante que las demás. En relación con lo ya mencionado de la tensión dramática, este es un gran ejemplo que mantendrá al lector (así como al espectador) atento a la trama.

Der Sandmann (E.T.A. Hoffmann, 1816). Se trata de un cuento de E.T.A. Hoffmann cuyo éxito ha trascendido no solamente el tiempo sino también los géneros literarios. Inspirado en este cuento, Neil Gaiman, autor entre otros de “*V de Vendetta*”, sacó una serie de comics con el mismo nombre. Una obra muy representativa de su época y muy necesaria en esta selección.

3.4.5. 1º de Bachillerato

Tod in Venedig (Thomas Mann, 1912). Esta es una obra de mayor complejidad, pero que tiene su cabida en esta selección por su inmensa calidad y representatividad de la literatura de principios del Siglo XX y su escasa extensión. Así como con Goethe nos sucedía que no escogimos su más célebre obra, lo mismo pasa aquí con su *Montaña Mágica* por razones, principalmente, de extensión.

Los temas que trata Thomas Mann en esta obra son complejos, pero no menos interesantes o incomprensibles para los alumnos (recordemos que estamos en bachillerato). Una novela única cuya inclusión en este catálogo era absolutamente indispensable.

Die Verwandlung (Franz Kafka, 1915). No se podía prescindir de Kafka. Una obra de una complejidad ya considerable, que sólo se podría emplear en Bachillerato. Los temas de opresión y alienación tratados tan brillantemente en esta obra, hacen de ella un ejemplo irremplazable.

Siddartha (Hermann Hesse, 1922). Tampoco podía faltar Hermann Hesse y de entre todas sus obras, esta es la elegida porque es una excepción a la tradición literaria vista hasta ahora. Su carácter de parábola con una enseñanza filosófica y espiritual importante hacen de esta obra indispensable para la colección. Asimismo, resulta doblemente apropiada para la selección, puesto que se considera todo un clásico de la literatura juvenil.

3.4.6. 2º de Bachillerato

Im Westen nichts Neues (Enrich Maria Remarque, 1929). Si hay una palabra que describe esta obra es sordidez. No existen muchos ejemplos tan ricos en detalles para describir los horrores de la guerra. Su autor no es muy conocido ni especialmente relevante, pero constituye todo un revulsivo en una época plagada de belicismo exaltado. Su postura pacifista y en contra de la resolución de conflictos con violencia permite incluir la educación en valores. En este caso, la inclusión del conocimiento de lo que supuso la Gran Guerra para la Alemania imperial desde una

óptica literaria y opuesta a la violencia, permite aportar otra perspectiva del conocimiento histórico.

Nach Mitternacht (Irmgard Keun, 1937). Una pequeña novela que explica a la perfección el grado de esquizofrenia social propio de la Alemania nazi. Novela autobiográfica que cuenta la historia de cómo una joven sin más convicciones políticas que la solidaridad y la tolerancia tiene que poner tierra de por medio. Escrita en el exilio, tiene un componente sarcástico que dulcifica una triste historia de delaciones, intolerancia y violencia. Retrata el cinismo con una maestría insólita. Es una obra perfecta para utilizar en 2º de Bachillerato y no tiene un gran extensión.

Das siebte Kreuz (Anna Seghers, 1942) Siguiendo ejemplo de obra de un carácter más sociológico. En este caso, una obra que trata el tema de la huida de un campo de concentración, la sospecha, la traición, la delación, el individualismo y el horror. Por encima de ese sórdido retrato de la sociedad alemana prebélica se erige el símbolo de la séptima cruz como icono de la lucha antifascista. Resulta evidente que los contenidos de esta obra son de una profundidad y complejidad mucho más notables que en la etapa anterior, así como encontramos un conflicto mucho más enrevesado. Esta obra entra plenamente en contacto con la educación en valores en la medida en que tiene como contenido la memoria de quienes lucharon contra el totalitarismo.

3.5. Lista de Editoriales con adaptaciones de obras clásicas

En este apartado pasamos a estudiar el repertorio de lecturas en lengua alemana que tienen diversas editoriales con peso y trayectoria en la enseñanza de lengua alemana en España. Buscamos asimismo editoriales de la asignatura de lengua alemana en los países de lengua alemana, por si tuvieran material apropiado para nuestro fin.

3.5.1. Klett Langenscheidt

En el catálogo actual de esta editorial se cuenta con una amplísima gama de lecturas expresamente configuradas para estudiantes de alemán como lengua extranjera. Pero entre todos los muchos títulos que lo conforman, ninguno es un clásico o una obra de mayor relevancia.

Como anuncia la propia web, son “historias llenas de suspense para jóvenes. Ilustraciones y fotos a todo color dan más vida a las historias y explican el vocabulario desconocido. Incluye ejercicios con preguntas muy amenas.”

Están divididas en niveles, desde el A1 hasta el C2, incluso divide los niveles para los cursos en los que debe utilizarse cada obra: A1 para 1º y 2º de ESO; A2 para 3º y 4º de ESO; y por último B1 para Bachillerato. Aunque los ejemplos no son demasiados, existe alguna adaptación de clásicos, como la obra *Die Räuber* para un nivel B1.

3.5.2. Hueber

La colección *Klassiker der deutschen Literatur. Nacherzählt für Deutschlerner* (‘Clásicos de la literatura alemana adaptados para estudiantes de alemán’) no sólo es muy apropiada, es exactamente el material que busca y precisa este trabajo. Algunas de las obras que contiene, como *Siegfrieds Tod*, tienen demasiado nivel para los cursos para el que están planteadas en este trabajo, pero son obras perfectas para nuestro objetivo. Todas ellas son adaptaciones y están pensadas para diversos niveles y, como el nombre indica, para estudiantes de lengua alemana.

Las lecturas con las que cuenta empiezan a partir del nivel A2. Además todas ellas contienen ilustraciones y CDs de audio. Las obras son las siguientes:

Siegfrieds Tod. La historia del cantar de los Nibelungos reducida a los cinco personajes principales: Krimilda, Sigfrido, Gunther, Hagen y Brunilda. Cuenta la historia desde el sueño de Krimilda hasta la muerte de Sigfrido.

Faust. Esta obra, que no aparece en nuestra selección, es, no obstante, de tal importancia que no puede ser enumerada sin hacer una mención más profunda. Se trata de la gran obra de Goethe, cuya segunda parte fue publicada póstumamente. Es el paradigma del llamado Clasicismo de Weimar. Esta adaptación está pensada para un nivel B1.

Rumpelstilzchen. En este tomo hay tres conocidos cuentos de los hermanos Grimm adaptados por Franz Specht: *Rumpelstilzchen*, *Frau Holle* y *Vom Fischer und seiner Frau*.

Der zerbrochene Krug. El famoso drama de Kleist está apropiadamente adaptado en esta edición. Pensada para un nivel A2, se trata de una adaptación perfecta para el curso para el que está planteada. En la propuesta didáctica de este trabajo se cuenta con esta edición.

Die Räuber. Es el gran drama de Schiller sobre el amor, el odio, la muerte y la libertad. La publicación de esta obra sorprendió a Goethe de viaje por Italia y a su regreso comprobó que un joven poeta casi le arrebató su puesto. Adaptada a un nivel A2, ideal para el curso en que está planteada, esta edición se emplea en la propuesta didáctica también.

Werther. Esta es la obra paradigmática del movimiento literario del *Sturm und Drang*. Adaptada por Urs Luger a un nivel A2, cuenta la historia de amor desesparado del joven Werther. Constituye una historia perfecta para los alumnos de la ESO y este volumen tiene mucho valor para la asignatura de alemán como lengua extranjera.

Lo que evidencia esta selección es que existen editoriales que comprenden que así como la literatura tiene un valor didáctico inmenso (también en la adquisición de lengua extranjera, como se viene reiterando), no hay que temer a los clásicos. Las obras de esta colección que se emplean para este trabajo tienen una gran labor de adaptación literaria, puesto que consiguen hacerlas comprensibles en un nivel A2 sin convertirlas en versiones desvirtuadas de la obra original.

Es muy reconfortante hallar la labor de determinadas editoriales en materia de adaptación de clásicos. Muy aconsejable por todo lo que ya se ha explicado del valor de la literatura universal para la clase de lengua extranjera.

3.5.3. *Santillana*

Esta editorial tiene un amplio catálogo de clásicos dentro de su iniciativa “Loqueleo”, que son de literatura española para la asignatura Lengua Española y Literatura. Esto nos recuerda que las adaptaciones no sólo se emplean para la asignatura de lengua extranjera, sino que tienen una amplia tradición en la pedagogía y más concretamente en la asignatura de la lengua materna.

La colección está dividida por edades y los grupos son: para cuatro y cinco años; para seis y siete años; ocho y nueve; diez y once; doce y trece; y para mayores de catorce años.

El catálogo para mayores de catorce años, un compendio de obras con fines pedagógicos, cuenta con adaptaciones, entre otras, de obras como *La historia interminable*, *Don Quijote de la Mancha*, *La ley de la calle*, *El Capitán Alatriste*, *Momo*, *Rimas y Leyendas*, *Lazarillo de Tormes*, *La vida es sueño*, *La Celestina*, *Luces de Bohemia*.

Como vemos, dentro del catálogo destacan clásicos de la literatura universal así como clásicos de la literatura juvenil. No todas las obras que aparecen son adaptaciones, pero sí muchas de ellas, principalmente aquellas con mayor extensión o complejidad.

3.5.4. *Diesterweg*

Esta editorial alemana edita lecturas de clásicos de la literatura hispánica para estudiantes de castellano en Alemania. La colección *Grandes títulos de la literatura* cuenta con obras de la literatura hispana. Cada obra cuenta con una biografía de su autor a modo de introducción. Todas las palabras del vocabulario más o menos complicadas son debidamente explicadas en cada edición. Los libros vienen, además,

con códigos para desbloquear actividades en la página web. Hay pequeños repasos a cada período literario así como audios para trabajar con todo el material de que disponen las ediciones. Los títulos que aparecen son: *Don Juan Tenorio*, *El estudiante de Salamanca*, *Fuente Ovejuna*, *La gitanilla*, *Lazarillo de Tormes*, *Sangre y arena*, *Cantar de Mío Cid*, *La Celestina*, *La Regenta*, *La vida es sueño*, *El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* (en dos volúmenes), además de un curso de literatura.

En el caso de Diesterweg tenemos exactamente el material que requiere este trabajo, pero al revés. Es decir, encontramos que existe una editorial alemana de español como lengua extranjera que cuenta con adaptaciones de obras literarias clásicas de la tradición hispánica para la clase de español.

Esto implica dos conclusiones: Que el propósito de este trabajo no es exclusivo, ya que la lectura de adaptaciones de clásicos de lengua extranjera existe en más editoriales; y que en materia de utilización de clásicos como lecturas para la adquisición de lengua extranjera hay un largo camino que recorrer en nuestro sistema educativo.

3.5.5. *Vicens Vives*

Esta casa editorial tiene un amplio catálogo para el año 2016 con obras clásicas de diversas literaturas y especialmente de la alemana. Vicens Vives distribuye los volúmenes en este caso de la editorial Cideb. El catálogo está dividido en tres niveles: A1, A2 y B1, que se corresponden con los niveles que se estudian en el currículo de alemán como lengua extranjera. Entre las adaptaciones (nada menos que 54) destacan para el nivel A1 *Frankenstein* y *Der Nussknacker*; para el nivel A2 *Der gestiefelte Kater – Das tapfere Schneiderlein*, *Peter Schlemihls wundersame Geschichte*, *Tristan und Isolde*; y para nivel B1, *Erzählungen de Franz Kafka*, *Die Nibelungen*, *Parzival*, *Der Sandmann*, *Simplicius Simplicissimus* y *Die Verwandlung*.

De todas las obras que aparecen en este catálogo, muchas de ellas coinciden con las de la selección realizada para este trabajo, y algunas incluso se pueden utilizar

por su nivel. Tales son los casos de *Tristan und Isolde*, *Der Sandmann* y los relatos de Kafka.

Estas ediciones, que hemos podido manejar y estudiar minuciosamente, son no sólo muy apropiadas, sino también muy completas.

Asimismo se consultaron los catálogos de lecturas de editoriales como Cornelsen o Duden. Las conclusiones respecto a estas editoriales son diversas. Cornelsen no edita sus propios libros de lectura (al igual que Vicens Vives), sino que se nutre de publicaciones de diversas editoriales en la materia. Para la asignatura de Alemán como Lengua Extranjera cuenta con publicaciones de Klett Langenscheidt, así como de Hueber, pero en términos generales no se prodiga demasiado en la distribución de clásicos. Por su parte, Duden, que sí se dedica a la didáctica del alemán, cuenta con diversas lecturas para un público totalmente diferente. Publica libros sobre la historia de Alemania o sobre fútbol. También publica narrativa actual, pero no enfocada a la pedagogía.

A modo de conclusión, se puede afirmar que existe mayor tratamiento de la literatura clásica para lengua extranjera del que cabría esperar *a priori* y, sin embargo, sigue pareciendo insuficiente para el propósito de este trabajo. Es especialmente llamativo el caso de Diesterweg por motivos que ya se clarificaron.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Elementos programáticos

La propuesta didáctica en la que nos embarcamos a continuación está basada en la normativa vigente (BOCYL N°86 de 8 de mayo, en el que se especifica el currículo para las asignaturas de ESO). En este caso, programamos para la asignatura de segunda lengua extranjera, ya que el alemán es la primera lengua extranjera solo en casos excepcionales. En cuanto a la programación de la misma, recordemos que no estamos ante una unidad didáctica. Se trata de una propuesta a implementar a lo largo

de todo un curso, que tiene carácter transversal, pero que en ningún caso pretende acaparar la totalidad de la asignatura a lo largo de todo el curso.

Es por ello que los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje abarcan una gran cantidad del total pensado para cuarto curso de la ESO. No obstante, todos ellos están adaptados a las exigencias específicas de la propuesta. Al tratarse de actividades basadas en lecturas, los bloques 3 y 4 (comprensión de textos escritos y producción de textos escritos, respectivamente) cobran una mayor importancia, pero que, sin embargo, no sustituyen los bloques de comprensión y producción de textos orales.

La propuesta didáctica que ofrecemos en este trabajo se centra en el curso de 4º de ESO. Como ya se ha dicho con anterioridad, las obras que se leerán son *Die Räuber*, *Der zerbrochene Krug* y *Der Sandmann*. Afortunadamente contamos con tres brillantes adaptaciones cuya estructura se aclarará a continuación.

Con cada uno de los libros emplearemos una única sesión introductoria explicando muchas cuestiones sobre la historia tanto de la época en la que está inspirada la obra como, sobre todo, de la época en la que fue escrita. En esta primera sesión hablamos sobre el autor, su vida, su obra y la trascendencia que posee. En uno de los casos de esta propuesta didáctica encontramos que dichas cuestiones aparecen en forma de ejercicio y de textos (adaptados al nivel que utiliza el libro) dentro de la propia edición. Esto facilita la tarea, pero en los otros dos casos, existe una cantidad ingente de material para realizar esta sesión.

Asimismo, se empleará una serie de sesiones, variable según el libro del que se trate, en las cuales se harán actividades diversas con el fin de profundizar en los diversos temas que permite tanto la obra, como su autor y la época. Dichas actividades se concretarán más adelante.

Lo que se busca con esta propuesta es complementar (hágase énfasis en este concepto) el resto de la clase de alemán con todas las ideas que ya se han aclarado y cuya naturaleza y capacidad didáctica ya se han defendido. Si es posible, no tomará

tiempo de las clases, sino que será un trabajo extra para los alumnos y que por supuesto contarán con el apoyo del profesor ante cualquier duda. Leer un libro de entorno a treinta páginas para contestar una serie de preguntas sencillas a lo largo de todo un trimestre no es una tarea excesiva y, como ya se ha dicho, añadirá un valor más amplio al conocimiento de la lengua alemana.

Las competencias que aparecen de forma más o menos explícita en esta propuesta son las siguientes:

- *Comunicación en lenguas extranjeras*. La principal y más importante de las competencias. Se trata de la asignatura de alemán segunda lengua extranjera, y por tanto, esta competencia es la más importante de todas
- *Aprender a aprender*. La competencia transversal por excelencia. En algunos casos es meramente implícita y en otros es totalmente explícita. En este caso, no se enseñan directamente técnicas de estudio, pero se verá que es necesaria una metodología suficientemente eficaz para comprender en toda su complejidad las diversas enseñanzas que encierra la selección de obras.
- *Competencias sociales y cívicas*. La literatura siempre conlleva todo tipo de enseñanzas y, concretamente, las obras de esta selección para 4º de ESO contienen mucha crítica social, que implica un acercamiento a las habilidades sociales y el comportamiento cívico.
- *Conciencia y expresión culturales*. De nuevo el hecho literario es determinante en esta competencia. La conciencia y expresión cultural no pretende ser residual, sino convertirse en un pilar de esta propuesta didáctica.

3.6.1. Contenidos

a) Comprensión de textos orales

- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
- Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades.

- Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.

b) Producción de textos orales

- Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
- Compensación de las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:

Lingüísticos

- Modificar palabras de significado parecido.
- Definir o parafrasear un término o expresión.

Paralingüísticos y paratextuales

- Usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado.
- Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).

c) Comprensión de textos escritos

- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes) en textos escritos de amplia extensión.
- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.
- Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades.
- Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.
- Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura.
- Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición.

- Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios.
- Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis.
- Patrones gráficos y convenciones ortográficas.

d) Expresión de textos escritos

Estrategias de producción. Ejecución:

- Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de textos de tipo argumentativo para respuestas en preguntas sencillas sobre obras literarias.
- Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.) a la hora de formular hipótesis sobre temas literarios.
- Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros plasmadas a través de redacciones de extensión media.
- Patrones gráficos y convenciones ortográficas.

3.6.2. *Criterios de evaluación*

a) Comprensión de textos orales

- Identificar la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales bien estructurados, transmitidos por medios técnicos y articulados a velocidad media, en un registro neutro, y que versen sobre los temas tratados en diversas obras literarias, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.
- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.

- Reconocer léxico oral de uso común e inferir del contexto los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente o más específico relativo a la comprensión de obras literarias.
- Reconocer, y aplicar a la comprensión del texto, los conocimientos sobre los constituyentes y la organización de patrones sintácticos y discursivos de uso frecuente en la comunicación oral, así como sus significados asociados.

b) Producción de textos orales:

- Producir textos breves y comprensibles en conversación cara a cara en un registro neutro, con un lenguaje sencillo, en los que se da, solicita e intercambia información sobre temas tratados en obras literarias previamente leídas, y se justifican brevemente los motivos de determinadas acciones y planes, aunque a veces haya interrupciones o vacilaciones, resulten evidentes las pausas y la reformulación para organizar el discurso y seleccionar expresiones y estructuras, y el interlocutor tenga que solicitar a veces que se le repita lo dicho.
- Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para producir textos orales monológicos breves y de estructura simple y clara, utilizando, entre otros, procedimientos como la adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, o el uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos.
- Conocer y utilizar un repertorio léxico oral suficiente para comunicar información, opiniones y puntos de vista breves, simples y directos en situaciones habituales y cotidianas, aunque en situaciones menos corrientes haya que adaptar el mensaje.

c) Comprensión de textos escritos

- Identificar la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos en formato impreso, bien estructurados, que traten de asuntos propios de obras literarias y que contengan estructuras sencillas y un léxico de uso común

- Distinguir la función o funciones comunicativas más relevantes del texto literario y un repertorio de sus exponentes más comunes, así como patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción del tema, desarrollo y cambio temático, y cierre textual).
- Reconocer, y aplicar a la comprensión del texto, los constituyentes y la organización de estructuras sintácticas de uso frecuente en la escritura literaria, así como sus significados asociados.
- Reconocer léxico escrito de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con obras literarias e inferir del contexto los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente o más específico.
- Reconocer las principales convenciones ortográficas, tipográficas y de puntuación, así como abreviaturas y símbolos de uso común (p. e. >, %, þ), y sus significados asociados.

d) Producción de textos escritos

- Escribir textos breves, sencillos y de estructura clara sobre obras literarias en lengua alemana utilizando adecuadamente los recursos básicos de cohesión, las convenciones ortográficas básicas y los signos de puntuación más comunes, con un control razonable de expresiones y estructuras sencillas y un léxico de uso frecuente.
- Conocer y aplicar estrategias adecuadas para elaborar textos escritos breves y de estructura simple, p. e. copiando formatos, fórmulas y modelos convencionales propios de textos literarios.
- Mostrar control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas de uso habitual, y emplear para comunicarse mecanismos sencillos lo bastante ajustados al contexto y a la intención comunicativa.
- Conocer y aplicar, de manera adecuada para hacerse comprensible casi siempre, los signos de puntuación elementales (p. e. punto, coma) y las reglas

ortográficas básicas (p. e. uso de mayúsculas y minúsculas, o separación de palabras al final de línea).

3.6.3. *Estándares de aprendizaje evaluables*

a) Comprensión de textos orales

Comprende, en una conversación en la que participa, descripciones, narraciones, puntos de vista y opiniones sobre temas tratados en obras literarias cuando se le habla con claridad, despacio y directamente y si el interlocutor está dispuesto a repetir o reformular lo dicho.

b) Producción de textos orales

Se desenvuelve de manera simple pero suficiente en una conversación formal, aportando información relevante, expresando de manera sencilla sus ideas sobre obras literarias cuando se le pregunta directamente, y reaccionando de forma simple ante comentarios, siempre que pueda pedir que se le repitan los puntos clave si lo necesita.

c) Comprensión de textos escritos

Comprende correspondencia personal sencilla en formato papel en la que se habla de uno mismo; se describen personas, objetos y lugares; se narran acontecimientos pasados, presentes y futuros imaginarios, y se expresan de manera sencilla sentimientos, deseos y opiniones sobre diversos temas

d) Producción de textos escritos

Escribe correspondencia personal breve en la que se describen en términos sencillos sucesos importantes de obras literarias.

4.2. Método de empleo de las adaptaciones

A continuación pasamos a concretar el trabajo que se hará con cada una de las obras que se leerán cada trimestre:

4.2.1. *Die Räuber*

Para trabajar esta obra contamos con la edición de Hueber de la colección *Klassiker der deutschen Literatur nacherzählt für Deutschlerner*. Esta edición está planteada para un nivel A2, lo que la hace ideal para utilizarla en el primer trimestre de 4º de ESO.

Este libro está adaptado por Urs Luger (que tiene una amplia colección de adaptaciones de clásicos para Hueber) e ilustrado por Oleg Kantorovitch. Está dividido en diez escenas de aproximadamente tres páginas cada una, lo cual permite dividir el trabajo por semanas. Los alumnos deberán leer un capítulo cada semana y entregar al inicio de la siguiente semana los tres ejercicios que aparecen en el volumen respecto a la comprensión del texto de ese capítulo.

Revisada para el presente trabajo, esta adaptación mantiene gran parte de los valores mayúsculos de la obra original, si bien la dota de un tono más desenfadado, puesto que determinados motivos están tratados de un modo sórdido en la obra original. Contamos, asimismo, con un CD-ROM con ejercicios para trabajar la comprensión y la expresión orales.

Como se ha adelantado, la edición cuenta con diez escenas de aproximadamente tres páginas. El profesor prepara un calendario para que los alumnos realicen en casa, tras una lectura individual de los textos, las tareas de cada capítulo. Normalmente se contará con una semana para cada capítulo o escena, pero algunos casos, por complejidad o extensión, pueden exigir dos semanas. Dado que un trimestre cuenta con aproximadamente trece o catorce semanas, llevar a cabo esta tarea no es una exigencia excesiva.

Para concluir, aunque esta propuesta está planteada sobre una base hipotética y no se pretende emplear para una sola clase concreta, partimos de un supuesto en el que la clase cuenta con doce alumnos. Para terminar con la obra se emplearán dos sesiones en las que se intentará que tres grupos, de cuatro alumnos cada uno, interprete una de las escenas de la adaptación. Concretamente existen seis escenas en

el libro en las que hay cuatro personajes. Por ello estas tres sesiones saldrán a sorteo entre los grupos.

Cada grupo contará con una sesión entera para trabajar con esta escena y conocerla. Recordemos que cada una de las escenas tiene una media de tres páginas, por lo cual nadie tendrá que memorizar más de siete oraciones, en su mayoría cortas. Contando con toda una sesión para preparar la interpretación y aprenderse los diálogos y tratándose de una adaptación al nivel A2, nos parece que la exigencia no es demasiada.

En la siguiente sesión los alumnos contarán con diez minutos introductorios para repasar y, más tarde, en un orden aleatorio, saldrá cada uno a interpretar la escena que les haya tocado. Los otros dos grupos deben tomar nota y calificar a sus compañeros con una nota del 0 al 10. Al final de esta sesión se sacarán las medias de los grupos (aunque el docente puede optar por no hacerlas públicas por razones obvias).

Estas dos sesiones finales se calificarán a medias entre el profesor y las medias obtenidas por los otros grupos. Se valorará la correcta entonación, pronunciación y la interpretación.

4.2.2. *Der zerbrochene Krug*

De nuevo empleamos la edición de Hueber. Se trata de una edición cuya empleabilidad en esta propuesta es innegable. Un nivel A2 perfectamente asequible para los alumnos expresa a lo largo de treinta y ocho páginas la gran obra de Kleist. La adaptación vuelve a correr a cargo de Urs Luger, así como es también ilustrado por Oleg Kantorovitch.

Está dividido en nueve escenas de aproximadamente tres páginas cada una, con aclaraciones sobre todo el vocabulario que pueda resultar más difícil. Dado que la edición se presta de manera muy similar a la anterior, así sucederá también con la manera de trabajar con ella.

Una vez más contaremos con una semana para cada capítulo. Los alumnos han de leerlo en casa y después entregar las tareas. De nuevo contamos con CD de audio en esta edición con interesantes ejercicios, pero que no pueden ser el pilar de la propuesta didáctica. El trabajo realizado con esta obra será muy ilustrativo y permitirá profundizar en todas las cuestiones anteriormente tratadas.

Las dos sesiones finales se emplearán de nuevo en esta obra para una actividad diferente. Hay que entender que la obra *Der zerbrochene Krug* es una comedia de enredo cuya trama gira en torno a un jarrón roto que da título a la obra. Una mujer va a los juzgados del pueblo junto con su hija y el prometido de esta a denunciar que le han roto un jarrón muy valioso. El prometido de la hija la acusa de haberle sido infiel, puesto que había visto a alguien huir de la habitación. A lo largo de una divertida trama en la que a modo de juicio se van planteando diversas hipótesis, el lector acaba descubriendo que es el propio juez el que rompió el jarrón y el que había hecho una visita indiscreta a la muchacha.

Pues bien, la actividad se centra en hacer plantear a los alumnos qué habría pasado en caso de que alguno de los presentes hubiera sido culpable, y de qué modo lo podrían demostrar. Para ello dividiremos nuestra clase esta vez en cuatro grupos, y cada uno tendrá que plantear la hipótesis respecto a un personaje determinado de forma aleatoria.

Los alumnos contarán con toda la sesión para preparar una redacción en la que un narrador omnisciente cuente, en pasado, de qué manera el juicio fue una farsa que terminó encerrando a un hombre inocente y explique cómo el verdadero culpable fue aquél que les haya tocado. La redacción deberá constar de entre ciento veinte y ciento cincuenta palabras.

Al término de la sesión, el docente se lleva las redacciones a casa con el fin de corregirlas, siempre con el cuidado de no hacer las anotaciones dentro de la página, puesto que los alumnos necesitarán las hojas para la siguiente sesión.

En la siguiente sesión los alumnos recibirán las redacciones de la clase anterior, sólo que en esta ocasión cada grupo recibirá una distinta a la que ellos escribieron. En esta ocasión toca leerlas en alto y hablar sobre ellas.

Para corregir esta actividad, vemos que los cuatro bloques de las cuatro destrezas tienen importancia. Tendremos en cuenta, pues, la manera en que se expresen escribiendo, así como leyendo las redacciones; de la misma manera que se pondrá atención al modo en que se comprendan las redacciones tanto quien las lee como quien las escucha.

Si fuera posible, sería muy positivo que las lecturas en alto de las redacciones de los compañeros suscitara debates (sin olvidar cuál es la competencia lingüística exigible en este nivel, cuyos criterios de evaluación ya se han expuesto).

4.2.3. *Der Sandmann*

La edición que emplearemos es la que ya se mencionó, de Vicens Vives, y es perfecta para esta propuesta didáctica. Está planteada para un nivel B1, y aunque en el curso de 4º de ESO el currículo no busca más allá de un nivel A2, esta edición se va a emplear en el último trimestre de 4º de ESO, momento en el que los alumnos ya han adquirido un nivel suficiente para afrontar esta lectura que, por otra parte, no excede las cincuenta páginas. Adaptada por Achim Seiffarth e ilustrada por Ivan Canu, esta edición está compuesta por nueve episodios (al final de los cuales existen cantidad de ejercicios), una corta biografía de E.T.A. Hoffmann a modo de introducción y tres capítulos adicionales ajenos a la obra que hablan sobre temas de *Landeskunde* e historia de la Alemania decimonónica. Además, viene con un audiolibro que permite trabajar la comprensión oral.

Al hilo de seguir conociendo tanto la historia como la preceptiva literaria alemanas, la edición cuenta con unas cuestiones introductorias que parten del principio del conocimiento previo. Una de esas preguntas es especialmente apropiada para nuestro propósito:

“El Goethe anciano escribió sobre la producción literaria de Hoffmann, afirmando que se trataba del producto de un enfermo, y aconsejaba no leerlo porque uno podía enfermar. ¿Por qué opinaba esto Goethe?”

Pues bien, esta pregunta, que invita a la reflexión literaria, encierra toda la esencia de esta propuesta didáctica. Busca que se practique y se mejore el alemán, al tiempo que los alumnos puedan conocer más sobre la historia y literatura del mundo germano.

El tiempo estipulado para trabajar este libro es un trimestre entero. Para acompañar el resto de actividades de clase, se dedicará individualmente en casa por parte de cada alumno un tiempo determinado previamente por el profesor (dos semanas para los episodios más largos y una semana para los más cortos). Al concluir estos períodos, los alumnos deben entregar los ejercicios que aparecen en estos episodios.

Dado que esta obra es célebre (sobre todo entre alumnos jóvenes) por ser modelo e inspiración de la serie de novelas gráficas homónima y que ya se ha mencionado (cf. punto 3.4.4.), utilizaremos unas viñetas para nuestras sesiones finales. En este caso sólo necesitaremos dos sesiones para terminar el trabajo con esta obra.

Utilizaremos cuatro páginas fotocopiadas del volumen *The Sandman: The Dream Hunters*. La elección se basa en que en este volumen, las ilustraciones corren a cargo del insigne Yoshitaka Amano, conocido y reconocido entre los jóvenes por ser el encargado de los bocetos para los personajes de la saga de videojuegos *Final Fantasy*.

En las viñetas que empleemos será necesario que aparezcan tres personajes por motivos que veremos luego. Haremos que los bocadillos de estas viñetas aparezcan vacíos para que los alumnos los rellenen. En este caso dividiremos la clase en cuatro grupos de tres alumnos. Dichos grupos contarán con una sesión entera para

tratar de rellenar los bocadillos de las viñetas de la manera más original que se les ocurra.

En este punto los alumnos deberán haber terminado de leer la adaptación y por ello será valorado el hecho de que aparezcan referencias a la obra de Hoffmann entre los diálogos que los alumnos inventen.

En la siguiente sesión, el docente habrá corregido en casa las viñetas (posibles errores gramaticales, etc.) y las llevará al aula. En esta ocasión se repartirán las viñetas cuyos bocadillos fueron rellenados en la sesión anterior, de tal manera que ninguno de los grupos tenga delante la suya.

Ahora se pedirá a los grupos que cada uno escoja un personaje de las viñetas para leerlas en alto, de forma que los demás grupos sepan qué personaje está hablando.

En esta ocasión, como vemos, se terminan ejercitando las destrezas de expresión y comprensión oral, así como la expresión y comprensión escritas. En condiciones óptimas sería lo más recomendable que ningún grupo pudiera saber qué grupo ha rellenado las viñetas, tanto las que les toca leer como grupo como las que oyen leer a los demás grupos, de manera que intentar adivinar qué grupo escribió esto o aquello resulte un componente lúdico para la actividad.

Se evaluará esta actividad teniendo en cuenta la corrección del discurso escrito y hablado. Es importante el hecho de que ningún alumno leerá los mismos textos que escribió, lo cual obliga a prestar mucha atención. Por ello será importante hacer una buena exposición en alto, que permita a los compañeros comprender qué se está diciendo. La actividad está planteada de tal modo que ningún alumno se quede sin hablar, escribir, leer y escuchar. Por ello se tendrá en cuenta también, a la hora de evaluar, que los alumnos puedan dialogar sobre lo que han dicho sus compañeros. De este modo se tendrá muy en cuenta que los alumnos comprendan lo que se dice.

5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Llegado este punto, es el momento de hacer reflexión sobre los objetivos planteados y el éxito o no logrado en los mismos. Para poner en valor todo lo expresado hasta ahora es necesario partir de la premisa de que determinadas cuestiones solamente se pueden valorar en su totalidad observando su puesta en práctica. No obstante, contamos con numerosos argumentos que avalan lo hasta ahora expuesto.

Nos propusimos hallar argumentos que defendieran a la literatura como base de la didáctica. Hemos visto de qué manera ha sido una constante en la enseñanza universal desde la Antigüedad. Hemos partido de los preceptos de la estética de la recepción para añadir un prisma diferente al enfoque del estudio literario en diferentes ámbitos.

Nos planteamos concretar más y defendimos la utilización de textos clásicos (no sin antes dilucidar lo que entendíamos por clásicos) de la literatura alemana para la asignatura de Alemán Lengua Extranjera. Los temas, así como la manera en que están expresados en la literatura clásica, demostraron tener una profundidad mucho mayor, que ahonda en el conocimiento de las inquietudes y la idiosincrasia de toda una cultura.

Ahora bien, para emplear clásicos nos hemos visto en la obligación de emplear adaptaciones, ya que los textos originales son superiores a los niveles para los que estaba desde un principio planteado el trabajo. Para ello debimos analizar su pertinencia, así como su capacidad de transmitir lo elemental de las obras. Los argumentos a favor de emplear adaptaciones resultaron suficientes para seguir adelante.

Lo siguiente fue el que a nuestro parecer era el eje vertebrador de nuestro estudio: la selección de obras clásicas de la literatura alemana. Y lo es no en la medida en que se hayan elegido mejores o peores ejemplos para utilizar en aulas de E.S.O. y Bachillerato; sino porque esa es la idea que hizo surgir todo lo demás: una

lista de ejercicios literarios sobresalientes, pensados para ir utilizándolos de manera cronológica, de tal forma que quienes cursaran estudios de Alemán como Lengua Extranjera tuvieran ante sí la posibilidad de conocer una pequeña historia de la literatura de esa lengua que aprenden.

Si bien en el trabajo, por motivos obvios, sólo se utilizan las lecturas de uno de los seis cursos, hay que entenderlo como una pequeña parte de un todo más amplio que pretende complementar el estudio de la lengua con lo mejor que se ha hecho con ella. Y no podemos aislar el curso modelo que hemos utilizado para la propuesta didáctica por aquello que se mencionaba al principio del concepto romántico de la educación como proceso orgánico. Sería un error centrarnos exclusivamente en lo que se expresa en la propuesta.

Hemos hecho un repaso al trabajo de las editoriales encargadas de la asignatura de alemán como lengua extranjera, para alcanzar varias conclusiones. El trabajo de dichas editoriales en materia de adaptación de clásicos es muy escaso y sin embargo muy profuso en la producción de lecturas de otra índole. No obstante, hallamos dos ejemplos que parecían catapultar nuestra tesis, como el caso de Vicens Vives, que distribuye adaptaciones de clásicos alemanes de la Editorial Cideb, o Cornelsen, que resultó toda una revelación por tratarse del material necesario para este trabajo. No obstante, el caso de Cornelsen resultó ser particular. El hecho de que existiera una editorial alemana que adaptara clásicos de la literatura hispánica para la asignatura de Castellano como Lengua Extranjera vino a esclarecer que el principal objetivo de este trabajo no era algo en modo alguno descabellado. Sin embargo, deja un importante vacío en la enseñanza española en lo que a utilización de clásicos para lengua extranjera se refiere.

Es objetivo desde un primer momento, perfilar una propuesta didáctica que concrete todo lo investigado hasta el momento. Resulta una gran satisfacción haber encontrado tres volúmenes que entraban dentro del plan general de estudios de E.S.O. y Bachillerato y que tuvieran los niveles apropiados para el curso para el que estaban planteados. De nuevo, el hecho de encontrar casi la mitad de las obras que se

planteaban en un principio constituye una conclusión agridulce. Por un lado satisface unas expectativas que no concebían encontrar tanto material, y por otro lado, el barco queda a la deriva y demasiado lejos de llegar a buen puerto, puesto que no existe suficiente material como sería lo ideal. Sin embargo, también se puede sacar una conclusión optimista de ello, ya que permite un gran margen de trabajo en pos de mejorar la enseñanza de alemán como lengua extranjera.

Nuestra propuesta didáctica se basa en todo lo que se había esclarecido mediante la investigación para proponer una puesta en práctica de todo lo dicho. Por supuesto, no podemos obtener conclusiones más detalladas porque no se ha puesto en práctica. Lo único que podemos hacer es ver en qué medida lo que se propone cumple con los requisitos curriculares sin perder de vista los objetivos planteados desde un principio. No es ningún secreto que proponer lecturas de clásicos de la literatura para asignaturas de lengua extranjera se plantea *a priori* como todo un reto por diversos motivos. ¿Hasta qué punto la literatura puede ser un aliciente para el estudio de lengua extranjera y a partir de dónde se convierte en un obstáculo para la misma? Pues bien, todas estas dificultades que se planteaban desde un principio también tienen su explicación en el marco teórico en donde se intentan esclarecer.

Resumiendo, podemos formular los siguientes resultados:

1) La literatura, en general, tiene su cabida en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Utilizar obras clásicas en la enseñanza de lenguas extranjeras, en particular en la clase de Alemán Lengua Extranjera, presenta varias ventajas por su excepcional valor.

2) La presencia de obras clásicas en la asignatura de Alemán como Lengua Extranjera no es una idea descabellada y se ve apoyada por su presencia en los catálogos de las editoriales y las múltiples publicaciones de especialistas en DaF sobre el particular.

3) A pesar de que puedan alterar la calidad de las obras, las adaptaciones son imprescindibles para este cometido.

4) Utilizar textos clásicos no es un cometido imposible y, tal como lo hemos demostrado a través de nuestra propuesta didáctica, puede ser ameno y dar lugar a múltiples actividades.

Para concluir es necesario afirmar que hemos podido hallar “en la supuesta voz del deber la licencia para la pasión”. Esta concepción de Thomas Mann sobre la conciencia de los hombres abre un dilema: ¿Deberíamos plegarnos al deber vaciándolo de ningún otro contenido o por el contrario debemos permitirnos la licencia para la pasión en todo aquello que emprendamos? Quizá el propio Thomas Mann concluya el debate cuando nos sugiere que pensemos como hombres de acción y actuemos como hombres pensantes. Si de algo puede servir este trabajo es como ejercicio de equilibrio. Al igual que el individuo que actúa como hombre pensante, es preciso entender que si esta propuesta se practica totalmente desprovista de más contenido que el frío papel, no habrá servido de nada.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, D.P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- BAJTIN, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- BIECHELE, W. (2013). *Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- BLOOM, H. (2006). *El canon occidental*. Madrid: Anagrama.
- CASTRO, F. (1856). “Prólogo del abreviador” en *El Quijote para todos, abreviado y anotado por un entusiasta de su autor Miguel de Cervantes Saavedra*. Madrid: Imp. José Rodríguez.
- EAGLETON, T. (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Siglo XXI.
- GENETTE, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- HELMLING, B. & WACKWITZ, G. (1986). *Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten*. München: Goethe Institut.
- HOFFMANN, E.T.A. (2009). *Der Sandmann*. Editado y adaptado por A. Seiffarth. Génova: Cideb.
- JAUSS, H.-R. (1967). *Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*. Konstanz: UVK Universitäts-Verlag.
- KLEIST, H. (2015). *Der zerbrochene Krug*. Editado y adaptado por U. LUGER. München: Hueber Verlag.

LEANDRO SARRO, D. (2012). “La Weltliteratur de Goethe: Una reflexión sobre Literatura Comparada”, en *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero34/weltlite.html> [Acceso 18 marzo 2017].

PIAGET, J. (1964). *El desarrollo mental del niño*. Madrid: Taurus.

REYES, G. (1989). *Teorías literarias en la actualidad*. Madrid: El Arquero.

SANZ GONZÁLEZ, F. (1995). “La literatura en clase de lengua extranjera: ¿una presencia incómoda?” en *Didáctica*, 7, 119-132.

SARTRE, J.P. (1987). *Qué es la literatura*. Buenos Aires: Editorial Losada.

SCHILLER, F. (2017). *Die Räuber*. Editado y adaptado por U. LUGER. München: Hueber.

SCHREIBER, M. (1985). *Demokratie*, München: Goethe Institut.

SOTOMAYOR SÁEZ, M^o. V. (2005). “Literatura, sociedad, educación: Las adaptaciones literarias”, en *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, 217-238.

WIDDOWSON. H.G. (1975). *Stylistics and the Teaching of Literature*. London: Longman.

Páginas web

DIESTERWEG VERLAG (2017). *Diesterwegs Neusprachliche Bibliothek - Spanischsprachige Literatur* [online]. Disponible en: <https://verlage.westermanngruppe.de/diesterweg/reihe/DNBSPANISCH/Diesterwegs-Neusprachliche-Bibliothek-Spanischsprachige-Literatur> [Acceso 22 marzo 2017].

BLACKCAT-CIDEB (2017). *German Catalogue* [online]. Disponible en: <http://www.blackcat-cideb.com/79-german-catalogue> [Acceso 22 marzo 2017].

HUEBER (2017). *Hueber / Unterrichten / Deutsch als Fremdsprache / Programm* [online]. Disponible en: https://www.hueber.de/seite/programm_detail_pre?menu=&bereich=&artikel=161268 [Acceso 22 marzo 2017].

SANTILLANA (2017). *Nuestros libros en loqueleo Edad: 14* [online]. Disponible en: <http://www.loqueleo.com/es/libros/edad/14> [Acceso 22 marzo 2017].

KLETT SPRACHEN (2017). *Deutsch als Fremdsprache / Lektüren / Klett Sprachen* [online]. Disponible en: <http://www.klett-sprachen.de/lektueren/deutsch-als-fremdsprache/c-34> [Acceso 22 marzo 2017].