

19.

POESÍA EN LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA  
EXTRANJERA

TESINA QUE PRESENTA DANIELA ASMUS KAHNERT  
PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIATURA EN  
LENGUA Y LITERATURA MODERNAS  
(LETRAS ALEMANAS)



AGOSTO DE 1982

FAC. DE FIL. Y LETRAS

U. N. A. M.



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.

# Í N D I C E

	<u>Página</u>
<u>INTRODUCCIÓN</u> .....	1
 <u>PRIMERA PARTE</u>	
I. Métodos de la Enseñanza del Alemán como Lengua Extranjera .....	5
II. La Poesía .....	17
III. Técnicas de Exposición .....	30
 <u>SEGUNDA PARTE</u>	
ACLARACIONES previas a la Exposición de las Prácticas .....	33
IV. Exposición de las Prácticas ...	36
 <u>CONCLUSIONES GENERALES</u> .....	48
 <u>ANEXO</u> - En la Parte Posterior con Numera- ción propia.	

## INTRODUCCIÓN

Los diversos enfoques requeridos a los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras han ido variando, rotando y regresando a ciertos objetivos a través de los tiempos, de acuerdo a las necesidades de la época. Las grandes innovaciones técnico-científicas del siglo XX no podían faltar en relación con la didáctica de lenguas, repercutando en la misma mediante la invención de los laboratorios de idiomas.

El simple hecho de la aparición de auxiliares didácticos audiovisuales y audiorales representa las marcadas diferencias existentes entre métodos de enseñanza tradicionales y contemporáneos.

Los métodos de enseñanza de lenguas tradicionales, denominados con frecuencia métodos de gramática-traducción depositaban su interés en textos literarios y con ello, en todo lo relacionado con el dominio de la lengua escrita. Se efectuaban la lectura y traducción de textos literarios y se perfeccionaba el grado de conocimientos de la lengua extranjera a medida que se iban dominando léxico, gramática y técnicas de traducción.

Los métodos de enseñanza de segundas lenguas utilizados en la actualidad excluyen casi por completo el trato con lo relacionado con el lenguaje literario o poético y enfocan su interés en el conocimiento y la adquisición de lo que es

denominado el lenguaje o la lengua cotidiana. Con tal motivo se aprende a hablar la lengua extranjera de manera práctica y activa con base en diálogos relacionados con contextos de la vida cotidiana real, destacándose así el énfasis depositado en el dominio de la lengua oral, contrario al de los métodos tradicionales.

Dado mi interés por la literatura, en especial la poesía por un lado y por la didáctica de lenguas modernas por el otro, surgió la idea de realizar la experimentación en esa dirección mediante la combinación de ambos campos; ésto traería como resultado la aplicación práctica de la poesía dentro de la enseñanza del alemán como lengua extranjera.

Encontré apoyo en varios postulados, pero sobre todo en la conferencia del lingüista alemán Harald Weinrich, EN TORNO AL ABURRIMIENTO DE LAS CLASES DE LENGUAS, la cual postula que la literatura es un recurso eficaz contra la aparición de ciertos factores que suelen aparecer dentro de las clases de lenguas, entre los cuales se encuentran la rutina y el mencionado aburrimiento.

Los razonamientos mencionados me llevaron a la planeación de la unidad de enseñanza que intitulé, POESÍA EN LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA.

La experimentación se llevó a cabo en el C.E.L.E., Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la U.N.A.M., en el transcurso de mayo a julio de 1981 en dos grupos, un segundo

nivel de principiantes avanzados y en un sexto nivel, el más alto de alemán en dicha institución. Trabajé en dos grupos de distinto nivel lingüístico con el propósito de analizar las diferencias y dificultades surgidas de acuerdo al grado de conocimientos lingüísticos del alemán de cada grupo.

Para la realización de la experimentación seleccioné doce poemas con los cuales trabajé durante el transcurso de doce semanas, tiempo que duró la experimentación. Se hizo una sesión por semana procurando rotar los días, realizándose además las sesiones siempre al final de la clase de alemán respectiva. Nunca se tomó más de la cuarta parte del tiempo del grupo del segundo nivel que consta de dos horas diarias, ni la mitad de la clase del grupo del sexto nivel que consta de una hora de duración. Esto se hizo con el objeto de no interferir en el desarrollo cotidiano de las clases que de esta manera pudieron seguir normalmente su curso de trabajo con su metodología acostumbrada.

Así llegamos al objetivo de esta experimentación, objetivo que en este caso realiza una acción regresiva, al tratar de introducir nuevamente el uso de pequeñas dosis de poesía (literatura) en el salón de clase, sin llegar a su uso en términos exagerados como en el caso de los métodos tradicionales.

La experimentación desea demostrar que la poesía aplicada con moderación puede amenizar la enseñanza, fomentar el interés y aumentar la sensibilidad por el lenguaje poético en el estu-

nivel de principiantes avanzados y en un sexto nivel, el más alto de alemán en dicha institución. Trabajé en dos grupos de distinto nivel lingüístico con el propósito de analizar las diferencias y dificultades surgidas de acuerdo al grado de conocimientos lingüísticos del alemán de cada grupo.

Para la realización de la experimentación seleccioné doce poemas con los cuales trabajé durante el transcurso de doce semanas, tiempo que duró la experimentación. Se hizo una sesión por semana procurando rotar los días, realizándose además las sesiones siempre al final de la clase de alemán respectiva. Nunca se tomó más de la cuarta parte del tiempo del grupo del segundo nivel que consta de dos horas diarias, ni la mitad de la clase del grupo del sexto nivel que consta de una hora de duración. Esto se hizo con el objeto de no interferir en el desarrollo cotidiano de las clases que de esta manera pudieron seguir normalmente su curso de trabajo con su metodología acostumbrada.

Así llegamos al objetivo de esta experimentación, objetivo que en este caso realiza una acción regresiva, al tratar de introducir nuevamente el uso de pequeñas dosis de poesía (literatura) en el salón de clase, sin llegar a su uso en términos exagerados como en el caso de los métodos tradicionales. Esta experimentación desea demostrar que la poesía aplicada con moderación puede amenizar la enseñanza, fomentar el interés y despertar la sensibilidad por el lenguaje poético en el estu-

diante, entre otros beneficios.

En la primera parte de esta tesina se tratará el desarrollo de los métodos de enseñanza de las lenguas, incluidas lenguas extranjeras y por tanto el alemán; además se hablará del papel que en ellos desempeña la literatura, específicamente la poesía y de los criterios en los cuales se basó la selección de los poemas que se utilizaron en la experimentación.

En la segunda parte de esta tesina se hablará acerca de todo lo relacionado con la realización de las sesiones prácticas de la unidad planeada en los grupos respectivos, desde la exposición hasta los resultados y las conclusiones obtenidas.



P R I M E R A   P A R T E

I. MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA  
EXTRANJERA

MÉTODOS TRADICIONALES

Para trazar un panorama general muy breve del desarrollo histórico que efectuaron los métodos de enseñanza de lenguas con sus enfoques diversos, nos apoyaremos en anotaciones extraídas del libro de Sara M. Parkinson y en el postulado de H. Weinrich.

Weinrich habla de la unidad que había en tiempos pasados entre la gramática, la literatura y la explicación de los poetas, que traía consigo como consecuencia el aprendizaje de la lengua extranjera a través de la literatura.(1)

Como ya dije, el trato con los textos literarios desembocaba con frecuencia en la realización de traducciones directas e inversas, ardua tarea facilitada apenas en el siglo XVII, al editarse los primeros diccionarios bilingües.

(1) Harald Weinrich, "En Torno al Aburrimiento de las Clases de Lenguas", pp. 7-8.

### MÉTODO DE TRADUCCIÓN

Aunque el método de traducción ya había existido durante el Renacimiento en la enseñanza de las lenguas clásicas y modernas, no fue sino hasta finales del siglo XVIII que estuvo en su apogeo, siendo el método más popular y usual en la enseñanza de las lenguas. El mismo siguió vigente hasta las primeras décadas del siglo XX.

Cabe mencionar al respecto del aprensizaje de lenguas extranjeras el hecho de que acompañaban a la persona culta y perteneciente a la buena sociedad: "En el siglo XIX la persona bien educada necesitaba tener entre su bagaje de 'artes sociales', aparte de unos conocimientos de dibujo, música y danza, un barniz de alguna lengua extranjera. ... Las chicas bien educadas, sobre todo, aprendían a tocar el piano, cantar y chapurrear alguna lengua extranjera". (2)

La persona que se jactaba de pertenecer a la buena sociedad debía tener ciertos conocimientos, por más vagos que fueran de alguna lengua extranjera, para lo que la autora utiliza el término, chapurrear, término que califica el dominio de las frases estereotipadas que para el caso se aprendían y que eran para entablar ciertas conversaciones sobre temas específicos, que resultaba limitándola a la reproducción de diálogos fijos y limitados.

(2) Sara M. Parkinson de Saz, La Lingüística y la Enseñanza de las Lenguas - Teoría y Práctica, pp. 171-172.

"El objeto del aprendizaje era poder leer la literatura, no hablar; para eso se iba al extranjero para aprender o se contrataban a nativos." (3)

Para demostrar que la situación de la enseñanza de las lenguas en México no era diferente, citaremos a continuación un libro editado en México en 1872. Se intitula, Método Práctico para aprender el Idioma Alemán y mostrará lo expuesto acerca de la unidad inseparable entre la enseñanza de gramática, literatura y explicación de los poetas.

El título hace referencia a la innovación de contener diálogos prácticos para facilitar la realización de conversaciones a nivel cotidiano y de la buena sociedad. Su autor divide el libro en cuatro partes, de las cuales la cuarta contiene "Piezas Graduadas de Lectura", que según dice el propio autor han sido incluidas \* "con la intención de preparar al estudiante del idioma alemán para la traducción de las obras clásicas de estilo difícil, y de períodos largos y complicados", que "parecerán fáciles é inteligibles hasta á personas aun poco acostumbradas á salir de la fraseología y construcción particular de su idioma, habiéndose asimilado, en cuanto era posible, la construcción del alemán, y aun muchas frases, al génio del idioma español. Se recomienda al discípulo su repetida lectura, y que

(3) S. M. Parkinson, loc. cit.

\* Transcripción original de la cita.

no descuide de ejercitarse en el análisis de las mismas piezas, para recordar las reglas de la parte gramatical. Se ha creído por eso conveniente añadir la explicación analítica del núm. 19, que servirá de modelo para la explicación de las piezas.

Habiendo vencido el discípulo las dificultades sucesivas, y por su graduación poco sensibles, de las partes anteriores podrá con provecho empezar á leer los libros de literatura alemana." (4)

Estas son las instrucciones que suceden a la cuarta parte en el libro mencionado y que resúmen en pocas palabras el objetivo perseguido con la enseñanza de las cuatro partes integrales: Lectura, traducción e interpretación de obras literarias, para cuya realización se utilizan textos, cuentos o relatos cortos, por lo general de índole moralizante. Parece haber sido algo común, tratar de combinar la formación lingüística con la educación moral, puesto que el libro consta de varias fábulas. Ésta, "Der Löwe und der Fuchs" dará constancia de lo dicho:

(4) Oloardo Hassey, Método Práctico para aprender el Idioma Alemán, pp. 291-292.

Herr Löwe, sprach ein Fuchs, ich muss  
Es dir nur sagen, mein Verdruss  
Hat sonst kein Ende:  
Der Esel spricht von dir nicht gut:  
Er sagt: was ich an dir zu loben fände,  
Das wüsst' er nicht; dein Heldenmuth  
Sei zweifelhaft; auch gäbst du keine Proben  
Von Grossmuth und Gerechtigkeit;  
Du würgtest ohne Unterschied;  
Er könne dich nicht loben.  
Ein Weilchen schwieg der Löwe still:  
Dann sprach er: "Fuchs, er spreche was er will;  
Denn, was von mir ein Esel spricht,  
Das acht' ich nicht." (5)

Con base en textos literarios como esta fábula se aprendía el alemán, por lo que el estudiante dominaba un lenguaje preponderantemente literario, mas no práctico y cotidiano que le permitiera expresarse libremente en el alemán.

#### MÉTODOS MODERNOS

A principios de siglo se hace visible una transición lenta y progresiva en cuanto a las prioridades del aprensizaje de segundas lenguas. La importancia que se daba anteriormente a la lectura y escritura, así como a la traducción de obras literarias cede su lugar a las necesidades de la época que enfoca su interés en el dominio de la lengua coloquial. Se da importancia a la lengua hablada, base de la intercomunicación social, cuya manifestación principal es el diálogo.

(5) O. Hassey, op. cit., p. 274.

Sucede entonces una inversión en las prioridades, inversión que trae consigo el desplazamiento de los textos literarios y de todo lo relacionado con la literatura. Esta última es considerada inútil para los objetivos de aprendizaje perseguidos.

Innovaciones técnicas como laboratorios de idiomas y todo tipo de auxiliares audiovisuales y audiorales desean estimular y motivar al estudiante, por lo que sucede el rompimiento con el método tradicional considerado árido y aburrido.

Sin embargo, veremos que varias opiniones se oponen a la exclusión de textos literarios, incluidos en ellos los poemas como una rama de la literatura: Dice Brigitta Coenen-Menne-meier que, "es realmente cierto que la lucha por la inclusión de textos no-ficticios en su lugar adecuado en la enseñanza de lenguas durante las dos últimas décadas ha sido importante. Mientras tanto, sin embargo, parece ser una vez más recomendable, recordar las posibilidades que ofrece el texto literario. La reacción inicialmente comprensible y dentro de los límites al monopolio tradicional del texto literario en la educación lingüística ha promovido durante mucho tiempo la imagen del texto ficticio como un tipo de texto intercambiable entre otros. Ahora, debería permitirse, recordar sus cualidades específicas. En esta relación, también debería permitirse recomendar que la comunicación con la literatura no fuera reservada para el último minuto en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras. Al contrario, las técnicas de recepción literaria no pueden ser

entrenadas lo suficientemente temprano." (6)

### MÉTODO ESTRUCTURALISTA

El método estructuralista se basa en el condicionamiento mediante los preceptos de estímulo y respuesta, cuya teoría conductista lleva al desarrollo de los 'ejercicios estructurales'. Éstos, tratan de fomentar en el estudiante la automatización o el hábito dada su constante repetición; por ello mismo se prestan para el trabajo en el laboratorio de idiomas, pero suelen ser todavía frecuentemente artificiales e inadecuados para su aplicación creativa en la realidad. El método rechaza toda intervención de la lengua materna y no da explicaciones de índole gramatical, por lo que se le denomina método 'implícito'; el estudiante debe deducir por sí solo las reglas gramaticales y el funcionamiento de la lengua.

(6) Brigitta Coenen-Mennemeier, "Kleine literarische Texte für den Französischunterricht der Sekundarstufe I", p. 549.

Cita original: "It is certainly true that the struggle for the inclusion of the nonfictional text in its rightful place in language teaching during the past two decades has been important. In the meantime, however, it seems once again advisable to remember the possibilities that the literary text offers. The initially understandable and, within limits, productive reaction to the traditional monopoly of the literary text in modern language education has long enough promoted the view of the fictional text as an interchangeable text-type among others. Now one should be allowed again to recall its specific qualities. In this connection, it may also be permitted to



### MÉTODO COGNOSCITIVO

La necesidad por parte del estudiante de explicaciones al respecto del funcionamiento de la lengua lleva al trabajo explícito de la lengua, es decir a las explicaciones sobre la estructura de la lengua por parte del maestro, con lo que hasta cierto punto se vuelve al método tradicional.

El enfoque cognoscitivo invita al trabajo activo, dando prioridad a la creatividad lingüística, sin recurrir únicamente a ejercicios repetitivos y formales, denominados pattern-drill que, en un momento dado incluso pueden fomentar el aburrimiento, mas no el interés del estudiante.

### MÉTODO COMUNICATIVO

El método comunicativo viene siendo el método ecléctico, y quizá por ello el mejor, ya que utiliza para su provecho lo mejor de cada enfoque metodológico. El método desea proveer al estudiante de un conocimiento aceptable que le permita entender y darse a entender en la segunda lengua en situaciones de la

recommend that communication with literature not be reserved for the last minute in the foreign language education process. On the contrary, the techniques of literary reception cannot be trained early enough.



vida diaria como un hablante nativo promedio. Para ello se capacita al estudiante para el establecimiento de una comunicación con otro interlocutor, comunicación que nombra al método.

En este punto es interesante recurrir al postulado de Weinrich, quien opone a los métodos tradicionales ya mencionados, consistentes en la unidad de la gramática, literatura y explicación de los poetas, la tendencia de los métodos modernos y contemporáneos. En términos generales, dice que "en los tiempos modernos se debilitó, o se disolvió por completo esta unión. Hoy en día, la didáctica de la lengua aun se vanagloria en algunas partes por haberse emancipado de la literatura y todas las bellas artes y por caminar con sus propias piernas científicas." (7)

Con lo dicho hace referencia al vacío cultural que traen consigo los métodos modernos, que hacen uso de todo tipo de auxiliares didácticos, auxiliares de índole técnica, por medio de los cuales se realiza una enseñanza práctica y activa que provee al estudiante de conocimientos coloquiales, lingüísticamente hablando, pero olvida proveer de alimento alguno al intelecto.

Weinrich llega a la conclusión de que un método ecléctico debe hacer uso de la literatura para alimentar y motivar o recrear al estudiante. La literatura bien aplicada puede ser según él un buen antídoto contra el aburrimiento y la rutina y evitar el peligro de caer en los riesgos que trae consigo la transiti-  
dad de la lengua. (8)

(7) H. Weinrich, op. cit., p. 8

(8) H. Weinrich, op. cit., pp. 3-4.

El uso transitivo de la lengua se refiere en este caso a un concepto semiótico global de transitividad, concepto que según Weinrich significa la atención de los interlocutores, que normalmente no se fija en los signos que emplean, sino que los "transita", los atraviesa para enfocarse en los objetos y acciones significados por dichos signos. Este es, además, el uso "normal" de la lengua que se denomina "objektsprachlich".

Este es el caso de los poemas que llaman la atención por su contenido, instando al estudiante a buscar el significado de las palabras.

Pero hay además un uso metalingüístico de la lengua, que se da como cita Weinrich, cuando hacemos un uso reflexivo de la lengua; cuando hablamos sobre nuestra lengua con los recursos de la misma.

Este caso se da en los poemas que hacen uso de juegos de palabras y sonidos; que verdaderamente juegan con las posibilidades de la lengua misma y no tienen significado específico.

Aquí, solamente deseo haber mencionado este hecho, que más adelante se aclarará más al hablar de los poemas en concreto.

Si se observa el método de la enseñanza que se sigue en el C.E.L.E., llama la atención la denominada exclusión de textos literarios. Es por ello que una experimentación con cierto tipo específico de literatura bien podía realizarse en esa institución, no acostumbrada al uso de poemas en sus clases de alemán.

Para concluir este capítulo es necesario aclarar un punto: aunque es muy cierto que el aprendizaje de la lengua cotidiana es primordial y, por lo tanto debe de predominar en el salón de clase, cabe preguntarse, si eso justifica que haya una exclusión casi total de textos literarios, incluida la poesía. Digo, casi total, porque habrá algunos casos en los que se haya utilizado algún texto literario a través de los seis semestres de didáctica del alemán.

Pero ya que se habla de la capacitación del estudiante para establecer la competencia comunicativa, también se puede hablar de lo que K. Otten denomina una competencia cultural, para la cual la literatura es un medio y que acompaña según él forzosamente a la competencia comunicativa, puesto que la literatura vive de la espontaneidad de la experiencia humana y puede traspasar sus vivencias a la de otro ser humano, pudiendo olvidar éste por un momento su propio yo. Al sumergirse el lector en la experiencia ajena también se sumerge en la lengua ajena extranjera y empieza a vivir en ella. "Mit dem Eintauchen in das fremde Erleben taucht der Leser auch in die fremde Sprache ein und beginnt in ihr zu leben." (9)

R. Kussler dice algo parecido, porque piensa que la meta de la clase de lenguas extranjeras debe radicar en la capacitación del estudiante al establecimiento de la comunicación

(9) Kurt Otten, "Zur Stellung der Literatur im Fremdsprachenunterricht", p. 43.

intercultural. Esta meta es alcanzada según él, cuando el estudiante llega a poseer conocimientos y capacidad suficientes que le posibilitan no solamente a comunicarse, sino también a comportarse en la cultura ajena (Fremdkultur) como un nativo. Por eso, deberían analizarse las medidas didácticas según su contribución a este objetivo común de la capacidad comunicativa intercultural. Kussler se limita en su postulado al igual que nosotros a la pregunta sobre la productividad de textos líricos en vista a ese objetivo global.(10)

(10) Rainer Kussler, "Prinzipien der Literaturdidaktik -  
Deutsch als Fremdsprache am Beispiel  
lyrischer Texte", p. 16.

## II. LA POESÍA

Una definición muy general de poesía es la que dice que el hombre ha tratado de "dar expresión rítmica a sus más intensas e imaginativas percepciones del mundo, de sí mismo o de la relación y el diálogo entre ambos" (11) desde hace siglos.

Otra definición sobre la lengua de los textos literarios dice que ésta representa la más clara realización de la función "imaginativa" o "poética" de la lengua, en la cual la atención está enfocada en el medio lingüístico como instrumento creativo.

William T. Littlewood dice en su artículo, "Literary and Informational Texts in Language Teaching" que a través de textos literarios, más que a través de textos informativos (artículos de revistas, periódicos, etc., que son utilizados en el sexto nivel de alemán), "el estudiante puede ser impulsado a realizar confrontaciones intensas con la lengua, y realmente con una lengua que explota una amplia gama de estilos, funciones y dominios semánticos que necesitan ser perfeccionados a niveles superiores de la competencia comunicativa." "Therefore, through literary texts more than through informational texts, the learner can be impelled towards a intensive involvement with language, and indeed with a language which exploits a varied range of those styles, functions and semantic domains which need to be mastered at higher levels of communicative competence". (12)

(11) "Poesía", Enciclopedia Salvat, p. 2674.

(12) William T. Littlewood, "Literary and Informational Texts in Language Teaching", 'p. 23.

Littlewood llega a la siguiente conclusión en lo concerniente al uso de textos literarios, dentro de los cuales se incluyen para nosotros los textos líricos: "La capacidad de los textos literarios de crear un mundo en el cual el lector puede ser envuelto, y la gama que éstos pueden proveer para las reacciones personales, son factores motivacionales importantes. La oportunidad que ofrecen para experimentar la lengua en contexto, y la manera natural en la que la examinación de contenido puede llevar a la examinación de la lengua", en donde se puede apreciar la transitividad de la lengua mencionada," son factores adicionales que deben llevarnos a asignar el papel central a los textos literarios en la enseñanza de lenguas. Ya que su explotación de los recursos de la lengua los convierten en una rica fuente de aprendizaje, y ya que también proveen una firme, aunque flexible base para extender el uso lingüístico del estudiante en dominios abstractos, este papel probablemente pueda incrementarse mientras los estudiantes avancen hacia niveles superiores de competencia comunicativa". (13)

(13) W. T. Littlewood, op.cit., p.26.

Cita original: The capacity of literary texts to create a world in which the reader can become involved, and the scope which they provide for personal response, are important motivational factors. The opportunity which they offer for experiencing language in context, and the natural manner in which examination of content can lead to examination of language, are additional factors which must make us assign to literary texts a central role in language teaching. Since their exploitation of the full resources of language makes them into a rich learning source, and since they also provide a firm, yet flexible base for extending the learner's use of language into abstract domains, this role is likely to increase as learners advance towards higher levels of communicative competence.

Hay ciertos rasgos distintivos muy generales que permiten la catalogación de un texto dentro del ámbito poético. Estos suelen ser "la relativa brevedad, la estructuración y división en versos y estrofas; el contenido predominantemente emocional e imaginativo; el uso preferente de la imagen, y por último, la presencia del ritmo en un grado de regularidad que sobrepasa al de la prosa, conseguido mediante acentos recurrentes, rima, estrofa y otros efectos musicales." (14)

También suele distinguirse de la lengua cotidiana en prosa por se, lo que en alemán se denomina gebundene Sprache, es decir, por estar sujeta a ciertas formas externas e internas de la expresión lingüística como verso, rima y estrofa.

#### TIPOS DE TEXTOS DE ENSEÑANZA

Los textos aplicados en la enseñanza de lenguas extranjeras se dividen en dos tipos: textos secundarios, que vienen siendo los libros de texto (Lehrwerk, Programm) y textos primarios, que vienen siendo textos originales aplicados en la clase de lenguas extranjeras. La literatura y consecuentemente la poesía, vista como una subclase de la literatura pertenecen a esta segunda clasificación de textos. (15)

(14) "Poesía", loc. cit., p. 2674.

(15) R. Kussler, op. cit., pp. 16-17.



Kussler dice que los textos primarios pueden contribuir a la capacitación del estudiante para la comunicación intercultural, por lo que deben ser seleccionados tomando en cuenta ese aspecto; los estudiantes deben ser motivados por el contenido del poema, contribuir a sus conocimientos lingüísticos. Si sin bien seleccionados pueden abrir un campo de posibilidades en contribuciones para la capacitación para la comunicación intercultural.

#### LA LENGUA Y SU COMPONENTE ARTÍSTICO-SENSORIAL

Cada lengua tiene ciertos rasgos distintivos y específicos, pronunciación, ritmo y cadencia propios.

Karin Freund-Heitmüller denomina a esas características dinámicas de la lengua, componente artístico-sensorial (musische Komponente); dice que el estudiante de segundas lenguas debe detectar el dinamismo específico de cada lengua en particular, detección, que para ella es más importante que la pronunciación perfecta de sonidos aislados. (16)

Ese componente artístico-sensorial que califica vida y movimiento de una lengua puede detectarse y más aun perfeccionarse mediante el entrenamiento del oído, para cuya realización se presta la poesía dadas sus características ya mencionadas.

(16) Karin Freund-Heitmüller, Reim und Lied im Englischunterricht,



El uso de poemas en la clase contribuye a la familiarización del estudiante con cadencia, ritmo y musicalidad del alemán, siendo esa, una de las funciones que la poesía puede desempeñar en su aplicación.

### FUNCIÓN DE LOS FORMAS

#### Función poética de la lengua:

Cuando un lector toma una perspectiva dé fuera de una novela o historia, se da cuenta que la lengua no es, de hecho, eventos narrativos, pero los crea. En un texto informacional, la lengua está al servicio de una realidad externa que es independiente del texto. En un texto literario, por el otro lado, la lengua está creando del material crudo de la realidad externa un nuevo mundo, hacia el cual el único acceso es a través de la lengua misma. Cada detalle de la lengua es un detalle del mundo creado; se hacen idénticas, la concentración en el contenido y la lengua; para poder explorar el contenido, es necesario explorar la lengua. Dice al respecto, Littlewood que, no solamente entonces se torna el procesamiento exacto del detalle lingüístico en un prerequisite superior para <sup>los</sup> textos literarios, sino una concentración detallada en el medio lingüístico obtiene justificación teórica y psicológica.(17)

(17) W. T. Littlewood, op. cit., p. 23.

Lo que para nosotros representa las funciones de la poesía viene siendo para Kussler el nivel de conocimientos (Kenntnisstand): él cita una larga lista de cambios que se pueden suceder en el estudiante mediante la aplicación de textos líricos o poemas:

- Vocabulario y estructuras lingüísticas pueden ser incrementados.
- Puede enriquecerse el conocimiento geográfico, histórico y cultural (Landeskunde), mediante el acercamiento a personas, sujetos o sucesos implícitos en el contexto del poema.
- Puede ampliarse el conocimiento sobre los autores y su público.

Puede contribuir la lírica además a procrear cambios en el campo de las habilidades:

- Puede crear el interés por la lectura.
- Puede contribuir a la toma de posiciones frente a los textos, haciendo un llamado a la reflexión crítica y la interpretación.
- Puede ser auxiliar para entender mejor la realidad, a otros seres humanos y a sí mismo.

De todo ello deberían resultar, según Kussler, cambios de comportamiento (Verhaltensänderungen), y no solamente en lo referente a criterios de otras personas, la lectura y la comunicación lingüística, sino también en los enfoques dados a los hablantes de la lengua extranjera y materna. (Verhaltensänderungen in den Einstellungen alldem gegenüber).(18)

(18) R. Kussler, op. cit., p.17.

Compartiendo estos criterios mencionados al respecto de todas las funciones de la poesía dentro de la clase de alemán como lengua extranjera, se llega a la conclusión siguiente:

Los poemas pueden ser únicamente de utilidad para el estudiante, pueden motivarlo ya sea por su forma interna, externa o ambos rasgos; pueden animarlo a analizar las estructuras y su contenido, así como a reflexionar sobre su contenido; pueden enriquecer el grado de conocimientos y consolidarlos; pueden familiarizar al estudiante con el componente artístico-sensorial del alemán y finalmente pueden resultar un buen antídoto contra el aburrimiento y el posible riesgo de caer en el vacío cultural durante el curso de alemán que dura seis semestres.

#### SELECCIÓN DE LOS POEMAS

Para la realización de la selección de poemas es necesario considerar dos aspectos que también destaca Kussler:

1. Los poemas deben servir al mejoramiento o a la aprobación del entendimiento pasivo de la lengua escrita. En otras palabras; el texto o poema debe relacionarse con el grado de conocimientos lingüísticos adquiridos por los estudiantes; ya que éstos aprenden alemán, los textos deben de tener cierto nivel lingüístico adecuado al nivel lingüístico de los estudiantes.

2. Esa relación con el estado momentáneo de conocimientos lingüísticos debe encontrarse también en lo referente al contenido, ya que se supone que el estudiante debe conocer y entender aspectos de la cultura-meta, es decir, la cultura alemana. Kussler la denomina Zielkultur. (19)

En otras palabras, se trata de familiarizar al estudiante con la cultura alemana reflejada en los poemas, por lo que es necesario tomar en cuenta este aspecto.

Aparte de estos dos criterios que se consideraron a la hora de realizar la selección de los doce poemas, se tomaron en cuenta los siguientes factores: el componente artístico-sensorial o lenguaje poético, el contenido que equivale a la estructura interna del poema, la estructura externa o lingüística y la distribución en versos y estrofas, así como finalmente el autor.

Estos criterios en conjunto contribuyeron de manera muy generalizada a la clasificación y selección de los poemas, selección, en la cual no fue posible evitar al fin y al cabo la influencia del gusto personal.

Los poemas elegidos pudieron clasificarse en tres grupos de acuerdo a la compartición de uno o varios criterios globales.

(19) R. Kussler, op. cit., p. 18.

A continuación presentaré los tres grupos con los poemas respectivos, aclarando que en la experimentación se utilizaron los poemas sueltos sin indicaciones al respecto de su pertenencia a alguno de los grupos. Esta división en bloques se efectuó como ayuda personal para la catalogación dentro de los criterios y para facilitar la organización interna de la tesina.

El primer grupo consta de cuatro poemas:

Abendlied (Matthias Claudius)  
Heidenröslein (Johann Wolfgang von Goethe)  
Im wunderschönen Monat Mai (Heinrich Heine)  
Guten Abend, gute Nacht (Anónimo)

El segundo grupo está constituido por cuatro poemas y un trabalenguas:

Der Lattenzaun (Christian Morgenstern)  
Die Affen (Wilhelm Busch)  
kleines konzert (Ernst Jandl)  
lichtung (Ernst Jandl)  
Trabalenguas alemán

El tercer grupo lo constituyen tres poemas:

vierfüsser (Ernst Jandl)

sich zu erinnern an (Ernst Jandl)

Alles wandelt sich (Bertolt Brecht)

Todos los poemas se encuentran en la parte anexada al final de la tesina, parte intitulada, ANEXO.

El primer grupo corresponde a poemas de la época clásica-romántica de la cultura alemana, por lo que representa cierta tradición cultural. Se escogieron los poemas que a nuestra manera de ver reflejan en su forma interna y externa el carácter de ese tipo de poesía específica, ya fuera un canto a la noche, al amor o a la esperanza del mañana.

En este grupo puede destacarse un factor común: la música; todos ellos fueron musicalizados, lo que se aprovechó para exponer tres de los cuatro poemas mediante auxiliares técnico-auditivos, es decir, grabaciones.

La música es un factor importante que puede prestar ayuda a la hora de producir poemas, puesto que dada su melo-

día y ritmo y su carácter específico (dulce, fuerte, agresivo) puede prestar ayuda en la memorización de los poemas o canciones. Las cuatro canciones seleccionadas destacan en la tradición popular alemana por su carácter poético-musical, así como por su autor.

La exposición de este tipo de poesía, así como de todos los poemas utilizados en la experimentación, no pretenden dar una introducción poética a la historia literaria alemana, objetivo que corresponde exclusivamente a cursos especializados y a los estudiantes de literatura. El artículo de Doris Nsiff, <sup>(20)</sup> "Lyrik im Fremdsprachenunterricht" sí corresponde a una experimentación realizada con poemas alemanes con estudiantes iraquíes con preparación poética y literaria y resultó exitosa, pero en nuestro caso no hay preparación poética en los estudiantes y no son estudiantes de literatura, por lo que no se pueden esperar prerequisites de esa índole.

El valor que se concede a cada poema suele ser muy personal, por eso lo que aquí es válido, es el hecho de contribuir en algo a los conocimientos culturales y lingüísticos de los estudiantes, tratando de acercarlos a la formación de un criterio propio sobre la poesía alemana del pasado.

(20) Doris Nsiff, "Lyrik im Fremdsprachenunterricht", pp. 54-56.



El segundo grupo consta de cuatro poemas y un traba-  
lenguas; éste último se ha tomado en consideración, puesto  
que hace uso de los juegos de sonidos y palabras como algunos  
de estos poemas.

En este grupo son compartidos ciertos rasgos lingüísti-  
cos: una marcada musicalidad y ritmo, obtenida por repetición  
de algún sonido o palabra; un contenido humorístico e ingenioso,  
en ocasiones cerca de lo irracional y absurdo que se puede dar  
por juegos de palabras o sonidos en relación con el contenido  
y significado de los mismos poemas, o por el uso de algún  
léxico en especial.

Este tipo de poesía, juguetona e ingeniosa llama la aten-  
ción al estudiante y lo invita a encontrar el objetivo del mis-  
mo mediante el juego de las formas externa e interna del poema  
en cuestión, lo que implica una conexión del pensamiento crí-  
tico del mismo. Los rasgos distintivos del poema llaman a la  
intervención del estudiante, cosa que no sucede con el traba-  
lenguas, que únicamente requiere de pronunciación perfecta y  
por lo tanto no apela a las facultades interpretativas del  
estudiante, que solamente debe repetir y reproducir los soni-  
dos de las palabras. Al recitar los trabalenguas y poemas de  
estructuración externa específica se puede practicar el compo-  
nente artístico-sensorial mencionado.



El tercer grupo es el que probablemente pueda catalogarse como el más apto para la contribución a la competencia intercultural citada, puesto que dado su contenido crítico llama la atención del estudiante, apelando a los procesos de abstracción: la reflexión, la interpretación y la comparación con la realidad actual. Son además, los poemas que mayor motivación dieron, ya que los estudiantes efectivamente se enfrentaron a los contenidos de cada poema, tomando posiciones críticas.

### III. TÉCNICAS DE EXPOSICIÓN

Es necesario recurrir a cierta variedad en lo referente a las técnicas de exposición de los poemas, para evitar, caer en la rutina y el consecuente aburrimiento de los estudiantes.

Las técnicas de exposición corresponden a las formas o maneras de exponer cada poema, incluidos auxiliares auditivos y visuales.

El término auditivo califica en este contexto al auxiliar oral que implica una estimulación auditiva del estudiante: así, la grabación de un poema se convierte en un auxiliar auditivo.

Asimismo, el término visual califica toda aquella manifestación escrita y, por lo tanto materialmente visible, que implique la estimulación visual: un poema escrito en el pizarrón o en una hoja representa una manifestación visual, convirtiéndose así en auxiliar visual.

Las instrucciones impartidas también vienen siendo auxiliares, puesto que guían a los estudiantes en los procedimientos y su ausencia puede dejarlos a la deriva.

RECITACIÓN - LECTURA - DICTADOS - EJERCICIOS

Una posibilidad que ofrece la exposición de poemas es la recitación. Esta puede efectuarla el propio maestro o la voz de algún desconocido, al utilizarse una grabación como auxiliar auditivo. Si el poema tiene música, resulta conveniente aprovecharla, amenizando la clase con el uso de la grabadora. Ésta puede ayudar incluso en el control de la capacidad retentiva de los estudiantes, al invitarlos a cantar, pero sin la ayuda de la grabación: aquí entra lo mencionado acerca de la producción de los poemas que mediante el acompañamiento musical primero, y después sin el, ayudan en los ejercicios de memorización de los poemas.

Otra posibilidad, que además parece ser ineludible al tratarse de textos en forma escrita, es la lectura en todas sus facetas.

La lectura ha sido dividida en tres grupos o tipos de lectura: guiada, personal y colectiva.

La lectura guiada tiene como guía al maestro: éste lee primero el texto y después los estudiantes lo repiten en voz alta en su compañía.

La lectura personal es ejecutada por un estudiante para sí solo o en voz alta para todos, según instrucciones.

La lectura colectiva es efectuada por un grupo determinado de estudiantes o todo el salón, según indicaciones, y se realiza en voz alta; puede ser guiada en ocasiones.

Otra forma de presentación de un poema que se ofrece dada la brevedad del mismo, es el dictado, considerado por muchos como antipedagógico, nos trajo buenos resultados. En un dictado tiene que confiar el estudiante en su habilidad para entender y reproducir lo entendido en forma escrita. Es necesario, implantar aquí el uso de control de errores, para que los estudiantes no memoricen en el caso dado, los errores ortográficos cometidos. Esta forma de presentación o conclusión del trato con el poema puede beneficiar al estudiante al aprender de los errores cometidos.

Una forma acertada de trabajar con un dictado, es el dictado de lagunas (Lückendiktat), en donde se le pueden dictar al estudiante los versos incompletos y él mismo debe llenar los espacios con las palabras adecuadas; esto, se presta para los poemas fáciles, de léxico que sea fácil deducirse y que dado el contenido puedan sacarse las palabras precisas que vayan en el lugar en blanco. Ya que involucra mayor atención y contribución activa en la aplicación, frecuentemente se utiliza esta forma de dictado, considerada menos antipedagógica.

La corrección o el control de errores puede ser realizado por los propios estudiantes, si se intercambian las hojas entre ellos mismos y tratan de detectar los errores por sí solos o con ayuda del maestro. Si el poema ha sido escrito en el pizarrón, también pueden efectuar la corrección los estudiantes después o durante el dictado, de acuerdo al deseo del maestro. De esta manera se consigue una colaboración activa y colectiva.

Los ejercicios que se pueden realizar con los poemas son de índole diversa, dependiendo en parte de la imaginación del maestro y del objetivo perseguido. La poesía se presta para trabajar con ella a cualquier nivel lingüístico: léxico, sintáctico, semántico o fonológico.

En la experimentación, sin embargo, solamente se usó la poesía como ejercicio fonológico para perfeccionar y practicar pronunciación y entonación correctas hasta llegar a la memorización y la subsecuente competencia intercultural.

## S E G U N D A   P A R T E

### ACLARACIONES PREVIAS A LA EXPOSICIÓN DE LAS PRÁCTICAS

#### LA ELECCIÓN DE GRUPOS DE DISTINTO NIVEL LINGÜÍSTICO

Se eligieron dos grupos de nivel marcadamente diferente con miras a la posibilidad de establecer comparaciones en los resultados a obtenerse, tomando en cuenta como ya se dijo, el grado de conocimientos lingüísticos de cada grupo, así como los objetivos generales perseguidos en el respectivo nivel.

#### LOS OBJETIVOS PERSEGUIDOS EN CADA NIVEL

El segundo nivel utiliza en la enseñanza del alemán el método Deutsch Aktiv, que muestra fuerte enfoque comunicativo. Ese enfoque deposita su objetivo primordial, como se ha dicho en el capítulo I, en el aprendizaje progresivo y gradual del funcionamiento práctico del alemán; para ello, se basa principalmente en el aprendizaje y manejo de una serie de diálogos, que están relacionados con contextos específicos de la vida cotidiana y dan libertad de formulación. El establecimiento de los diálogos comprende la base de lo que se denomina la competencia comunicativa: competencia que capacita al estudiante a actuar correctamente en todos y cada uno de los diversos eventos comunicativos a los que es confrontado en clase. Esta capacitación para la competencia comprende, además del uso adecuado de la

lengua, el comportamiento y los gestos o factores extra-lingüísticos que acompañan al acto de habla. Se trata de aprender lo que se dice oportunamente en determinada situación y circunstancia real, lo que depende de lo que se dice cómo, cuándo y a quién. \*

El sexto nivel de alemán ya no utiliza solamente un libro de texto (texto secundario) como el segundo; al contrario, hace uso de diversos medios o auxiliares didácticos para fomentar la perfección de los conocimientos de la lengua, adquiridos a través de los cinco niveles anteriores. El objetivo de este nivel comprende la aplicación de las cuatro habilidades lingüísticas, aplicándose en discusiones, lecturas de textos informativos y redacciones de ensayos de trasfondo cultural e intelectual más profundos. Para tal efecto se realizan lecturas de diversos tópicos, entre los cuales algunos incluso son de índole científica. Debe destacarse, sin embargo, que la lectura no se vincula con textos literarios, sino con textos de índole crítica, estadística, ideológica, informativa.

\* Para mayor especificación sobre la competencia comunicativa, consúltese: Marlene Rall, "Competencia Comunicativa", pp. 39-56.

### DURACIÓN APROXIMADA DE LAS PRÁCTICAS

Las prácticas tuvieron distintas duraciones, dependiendo éstas de factores tales como, rasgos distintivos del poema y reacción y participación de los estudiantes. En general, la práctica más corta, pudo realizarse en cinco minutos y la más larga, aproximadamente en veinte. Hay que tener presente en todo momento los objetivos perseguidos con la aplicación de los poemas; objetivos, que para nosotros viene siendo la realización práctica de las funciones de los poemas. Por ello resulta conveniente trabajar con cierto ritmo para no dar tiempo al estudiante de aburrirse o distraerse.

### IV. EXPOSICIÓN DE LAS PRÁCTICAS

#### PRIMER GRUPO DE POEMAS

Como ya se dijo con anterioridad, los rasgos distintivos de los poemas de este grupo permitieron que se expusieran tres poemas con la ayuda de las grabaciones respectivas. Las diferencias en la exposición de cada uno estribó en el momento de la aplicación de auxiliares visuales: si ello fue antes, después o durante la utilización de las grabaciones.



Así, el poema ABENDLIED se expuso la primera vez sin ayuda de medio alguno; se pasó la grabación que consistió en cuatro de las siete estrofas originales sin que el estudiante viera el poema o supiera el título o el autor.

La grabación del poema HEIDENROSLEIN, estribó en la ubicación del estudiante en el contexto histórico y poético, al anotarse el título y el nombre del autor en el pizarrón, predisponiendo al estudiante a la recepción del texto.

La grabación de la canción de cuna, GUTEN ABEND, GUTE NACHT, a cuyo autor se desconoce y cuya música se debe a Brahms no se pasó, hasta haber finalizado la entrega de las copias del poema. En este caso, hubo estímulo visual, al igual que en el segundo caso.

En los tres se prosiguió a la realización de una serie de lecturas, que también se procuró fueran distintas en cada ocasión. Mientras que en el primer poema se realizó primero la lectura colectiva, en el segundo, se empezó con la lectura personal de un estudiante en voz alta y en el tercer poema no se realizó lectura alguna, dado lo corto de la canción, prosiguiéndose únicamente a cantar o acompañar la grabación de la canción de cuna.

El poema ABENDLIED es la canción alemana más conocida por todos los alemanes. (21)

(21) Ernst Klusen, Deutsche Lieder, p. 821.

El poema HEIDENRÜSLEIN, también conocido como SAH EIN KNAB'EIN RUSLEIN STEHN es un ejemplo de la poesía clásica de Goethe, uno de los máximos exponentes de la literatura alemana.

El poema GUTEN ABEND, GUTE NACHT es un ejemplo de la canción de cuna alemana tradicional y se presta para la memorización.

El tercer poema en clasificación dentro del primer grupo es un poema de amor de Heine, IM WUNDERSCHÖNEN MONAT MAI: es un poema de lenguaje muy sencillo y es muy breve; consta de dos estrofas de cuatro versos cada una, lo que se ofrece para efectuar un dictado, el cual se efectuó de la manera siguiente: El poema se recitó completamente en dos ocasiones, para posteriormente dar instrucciones sobre la manera en que sería llevado a cabo el dictado: se efectuó una lectura de dos versos, para luego pasar a dictar lentamente palabra por palabra a ritmo de habla promedio, mientras el estudiante podía ir escribiendo. Las correcciones se efectuaron inmediatamente en forma colectiva, puesto que cuatro estudiantes pasaron al frente para anotar el poema en el pizarrón, mientras que todos los demás lo anotaron en sus respectivos cuadernos u hojas.

Una vez escrito el poema en el pizarrón, se realizó una lectura colectiva, que se efectuó sin intervención del maestro.

Este poema se memorizó en clase, mediante una sucesión de repeticiones generales de todo el poema, memorizándose los de dos en dos; de tal manera se pudo practicar el componente

artístico-sensorial. La memorización se realizó de manera colectiva guiada.

#### CONCLUSIONES DEL PRIMER GRUPO

Pueden resumirse brevemente en una conclusión, las opiniones de los estudiantes, muy variadas por cierto, sobre la poesía de este bloque.

En el sexto nivel se dijo que, nada se pierde al obtener conocimientos poéticos de Heine, Goethe y Claudius, contribuyendo éstos a enriquecer su cultura general.intelectual.

A alguien del segundo nivel le parecieron innecesarios los conocimientos de canciones populares alemanas, mientras que la mayoría los aprecia como una realidad histórica y poética.

Los estudiantes de ambos grupos colaboraron con ahínco y respondieron con agrado a las instrucciones impartidas para el proceso experimental. Prueba de su interés es la curiosidad que se mostró en todos los casos por saber el nombre del autor de los poemas, datos que no se dieron siempre al principio. Se trató de mantener el interés de los estudiantes, al brindar alguna variedad en las técnicas de exposición, como ya se dijo e invitando al final de las sesiones respectivas a la expresión pública de opiniones sobre los poemas.

SEGUNDO GRUPO DE POEMAS

El segundo grupo de poemas es el mayor de los tres y está compuesto por cuatro poemas y el trabalenguas que tienen en común el juego de palabras y sonidos, así como cierto contenido específico.

DER LATTENZAUN se introdujo mediante la lectura personal en silencio, para lo cual se habían repartido copias del poema.

Este poema se presta para ejercitar la pronunciación correcta de ciertas palabras, dada su forma externa : y se presta para la reflexión, dada su forma interna. El juego de sonidos y de rimas facilita la memorización, con la cual se practica una vez más el componente artístico-sensorial del alemán en un grado exageradamente rítmico y ligero.

Para la ejercitación se se dividieron a los estudiantes en equipos, que debían de memorizar el poema bajo la batuta de algún miembro del respectivo equipo: se trató de aprender de memoria un poema en equipo y en voz alta.

Al final de la sesión se trató de realizar una especie de competencia recitatoria, que sin embargo, no resultó de interés para los estudiantes, además de parecer ilógico e imposible establecer si alguien recitó mejor o peor que el otro, puesto que no hay medidas en las cuales apoyarse para establecer los veredictos.

Detrás del juego de sonidos y palabras de este poema se encuentra el contenido; una idea absurda aparentemente, puesto que se habla de la construcción de una casa, constituida precisamente por las palabras mismas y su significado, lo que lleva a un resultado cómico y absurdo. Pero esa idea absurda escondida detrás de las palabras viene siendo el objetivo del poema que desea causar extrañeza y asombro en el lector e instarlo a pensar en una interpretación del mismo.

Otro poema similar, puesto que juega con los verbos, los sonidos y las rimas es el de Busch, DIE AFFEN, poema que contiene cierta crítica social.

Para la introducción se preguntó por un voluntario que efectuara la primera lectura del poema en voz alta.

En el segundo nivel fue necesaria la ayuda del maestro en cuanto a pronunciación y significado de algunas palabras, ayuda que en el sexto nivel fue menor y menos necesaria.

Posteriormente, se anotó el nombre del autor en el pizarrón, preguntándose por el posible título de este poema, que mediante una serie de preguntas pudo ser descubierto por lógica deductiva.

Luego, se pasó a la repartición de copias del poema y se dieron instrucciones en alemán para la lectura personal en voz baja, para contestar más adelante las preguntas sobre el léxico y efectuar una lectura colectiva guiada de todo el poema.

En ambos casos se acabó esta sesión mediante una serie de preguntas sobre el contenido del poema, instando a los estudiantes a relatar el contenido del poema. Se anotaron en el pizarrón los verbos, krauen, zausen, hauen y lausen para explicarlas, pidiendo la intervención de los propios estudiantes en la explicación de las mismas, preguntando en casos a algún estudiante, hasta agotar las respuestas erróneas sobre su significado se tradujo cada término.

Al final se interpretó el contenido y la mayoría de los estudiantes estaba de acuerdo en darle al poema una interpretación crítica-social, puesto que el hombre es comparado por el niño con los monos.

El tercer poema del segundo grupo pertenece a una corriente de la poesía contemporánea, denominada poesía concreta.

El poema, kleines konzert es uno de los varios poemas que se utilizaron en la experimentación, cuyo autor es Ernst Jandl.

kleines konzert, escrito con minúsculas, es un poema que se mueve a nivel lingüístico: no tiene sentido racional, ni contenido específico: no sigue las reglas de ortografía, de sintáxis o semántica: el poema juega con una serie de adjetivos y sustantivos que implican cierta dificultad fonológica, dada la conjugación de ciertas consonantes con ciertas vocales. Este hecho, brinda al poema un ritmo de bastante consideración, lo que se presta para realizar con él ejercicios de pronunciación.

Este poema se expuso mediante un dictado general, dictado que resultó curioso, puesto que los estudiantes no salían del asombro al oír la naturaleza del poema. El dictado se efectuó como el del poema del primer grupo: se leyó una vez completo; luego se dictó verso por verso y al final se dio una última lectura, con el fin de permitir al estudiante un último repaso.

El dictado se recogió con motivo de la realización de correcciones de errores ortográficos, y a maera de exámen corregido se devolverría en la próxima sesión. Para terminar, se efectuaron tres recitaciones colectivas guiadas, en las cuales el maestro recitaba un verso y seguidamente todo el grupo se prestaba a repetirlo con ayuda del maestro, corrigiéndose pronunciaci3n y entonaci3n cuando se crey3 necesario.

La pr3ctica realizada con el poema lichtung, del mismo autor que el poema anterior, tuvo una duraci3n de cinco minutos y fue, junto con el trabalenguas, la sesi3n m3s corta. Dada la brevedad del poema que consta de doce palabras, se opt3 por anotar lo en el pizarr3n, para que los estudiantes lo copiaran y se pudiera efectuar la primera lectura o recitaci3n, que en este caso fue recitado por cinco estudiantes, uno tras otro.

En este poema hay una relaci3n directa y provocada a prop3sito entre el intercambio de las letras r y l y el contenido. Ese intercambio llama la atenci3n y obliga al estudiante



a la reflexión. El hecho de que, además el intercambio se suscite entre las palabras contrarias, lechts und rinks, y por lo tanto lleve un trasfondo lógico y serio, acabó en interpretaciones políticas en ambos niveles.

Como ya se dijo también anteriormente, los trabalenguas asimismo pueden ser de utilidad a la hora de ejercitar pronunciación y entonación; en la novena práctica se utilizó el siguiente trabalenguas como ejercicio de memorización:

Fischers Fritze fischte frische Fische  
frische Fische fischte Fischers Fritze

Se introdujo en forma oral, mediante la recitación, para luego anotarlo en el pizarrón y proseguir a la lectura colectiva guiada o recitación del mismo. Esto se efectuó alrededor de diez veces, provocando la automatización y consiguiente memorización del trabalenguas.

#### CONCLUSIONES DEL SEGUNDO GRUPO

Resulta que mediante las repetidas lecturas, el estudiante va adquiriendo una incrementación en su pronunciación, sin darse apenas cuenta. Aquí sí entra la teoría conductista aplicada en los métodos estructuralistas: la repetición causa hábito. Los poemas de este grupo se prestan para el entronamiento del



y la reproducción verbal, dada su forma lingüística. En general, relajó este grupo de poemas los ambientes, dado su humor, su significado y su juego con las letras y palabras, resultando el mejor antídoto contra el aburrimiento y la monotonía, invitando al estudiante a la reflexión sobre el juego de palabras.

### TERCER GRUPO DE POEMAS

Los poemas de esta agrupación, cuyos títulos ya se saben constan de mayor profundidad en forma externa e interna, en su estructuración y su lenguaje, así como en su contenido o valor significativo.

El objeto de estos poemas se encuentra en la búsqueda de la interpretación, para la cual debe analizarse a conciencia el poema respectivo.

El trabajo con estos poemas fue más complejo y tomó más tiempo; las exposiciones se realizaron mediante la lectura, variando el primer paso en el tipo de lectura, que en el primer caso se realizó en forma de recitación, efectuada por parte del maestro, en el segundo caso, en forma de lectura personal realizada por varios estudiantes consecutivamente y en voz alta, y en el último caso, se realizó en forma de lectura colectiva guiada.

En el poema vierfüßler se realizó una segunda lectura colectiva, para posteriormente impartir instrucciones para la interpretación del poema, interpretación que se efectuó por escrito y en forma personal.

Al final de esa sesión se leyeron dos interpretaciones escogidas de todas las hojas al azar y se discutió sobre la crítica del poema, crítica a la guerra que se ejemplifica en los hombres con cuatro, tres, dos miembros.

La décimo-primer práctica utilizó el poema, sich zu erinnern an; y una vez finalizadas las diversas lecturas rigurosas, se empezó a preguntar a los estudiantes sobre la forma externa e interna del poema:

Wie ist das Gedicht, kurz oder lang?

Was sagt das Gedicht; was kritisiert es?

Was machte der Mann jeden Abend?

Wo war der Mann und warum war er da?

Was ist Stacheldraht?

Los estudiantes procuraron contestar a toda esa serie de preguntas auxiliares en alemán; no pudo evitarse el uso del español en algunos casos, sobre todo en los estudiantes del segundo nivel. La interpretación se pudo deducir conforme se iban contestando las preguntas e incluso algunos estudiantes destacaron la semejanza del lenguaje de ambas estrofas y la inversión del contenido.

El poema de Brecht, ALLES WANDELT SICH también conlleva esa crítica a los tiempos perdidos y pasados, pero a diferencia del anterior, tiene la esperanza en el mañana, esperanza que se refleja en la palabra aber. Este poema llamó a la reflexión desde el primer contacto que tuvieron los estudiantes con él; resulta interesante porque consta de dos estrofas que tienen exactamente las mismas palabras, pero reflejan dos estados de ansiedad: el primero, reflejado en la primera estrofa, habla de un hecho irreversible, y el segundo, reflejado en la segunda estrofa, habla de la esperanza del mañana.

El poema fue leído por varios estudiantes voluntarios para acabar discutiendo sobre la interpretación del mismo.

#### CONCLUSIONES DEL TERCER GRUPO

Lo importante en las prácticas de los poemas de este grupo residió en la interpretación como reflejo de un pensamiento o de una época, aunque los dos últimos poemas conjugan de manera extraordinaria ambos niveles de la transitividad de la lengua: llaman la atención por su estructura lingüística y su contenido, es decir, por sus palabras y lo que dicen esas palabras.

Sin embargo, aquí llama más la atención el contenido que el juego de palabras, como es en el caso del poema kleines konzert. Este bloque de poemas fue el que más motivó a los estudiantes, interesados en dar sus opiniones al respecto de los mismos.

CONCLUSIONES GENERALES

De una manera u otra se lograron los objetivos propuestos en la experimentación. No siempre se cumplieron todas las funciones o todos los cambios de conocimiento de los estudiantes, pero se llamó la atención de los mismos por algún hecho relevante en cada poema. En alguna manera se contribuyó a enriquecer el grado de conocimientos lingüísticos de los estudiantes del segundo nivel y se consolidaron los existentes en el sexto nivel.

Todos los poemas suscitaron interés, motivando los del segundo grupo, mediante su juego de palabras y sonidos, y los del tercer grupo a la reflexión, la toma de posición y la confrontación con la realidad histórica.

Además puede decirse que los poemas del segundo grupo llamaron la atención la lengua misma, y en el tercer grupo, lo que contienen las palabras; aquí se puede apreciar lo dicho sobre la transitividad de la lengua que, al tener significado llama la atención sobre el mismo y al no tenerlo, la llama sobre la lengua. Depende de lo que uno desee, si desea trabajar con la lengua utilizará poemas de ese tipo y se desea trabajar a fondo con el pensamiento, eligirá poemas del tipo del de Brecht.

La combinación de ambos aspectos sobre la transitividad de la lengua resulta ser el poema propuesto por Kussler, poema que verdaderamente contribuye a la capacitación del estudiante para la competencia intercultural. Por ello, probablemente fue

que los poemas de Brecht y de Jandl tuvieron mayor aceptación y éxito entre los estudiantes, que se sintieron motivados y realizaron interpretaciones profundas, relacionando al contenido con la estructura lingüística externa del poema.

Los resultados obtenidos en ambos grupos fueron iguales, variando únicamente el grado de conocimientos lingüísticos; el tema resultó novedoso para ambos grupos y quizá por ello colaboraron con interés.

Las diferencias se dieron, sobre todo en las opiniones personales sobre la poesía. En general, el grupo del segundo nivel, integrado por veinticuatro estudiantes, resultó más escéptico, calificando un estudiante el poema de Heine como cursi y expresivamente romántico, la canción de cuna como demasiado infantil e inútil para la actualidad y los poemas del tercer grupo como adecuados, si tienen críticas de índole política. El uso de canciones de protestas les agradaría a los estudiantes, así como el contenido; debería de hacerse mayor uso de las mismas.

El grupo del sexto nivel mostró opiniones muy parejas, re-activando su actitud, dispuesto a agregar a sus conocimientos generales algunos sobre la poesía alemana.

En resumen, los poemas que mayor satisfacción suscitaron fueron los que motivaron a la reflexión; los poemas del primer grupo influyeron cierto respeto e interés por la tradición literaria clásica y los poemas del segundo grupo trajeron un mayor interés en la clase; fueron un antídoto contra el aburrimiento y la rutina.

A N E X O

---

PRIMER GRUPO

## ABENDLIED

Der Mond ist aufgegangen,  
Die goldnen Sternlein prangen  
Am Himmel hell und klar;  
Der Wald steht schwarz und schweiget,  
Und aus den Wiesen steigt  
Der weisse Nebel wunderbar.

Wie ist die Welt so stille  
Und in der Dämmerung Hülle  
So traulich und so hold!  
Als eine stille Kammer,  
Wo ihr des Tages Jammer  
Verschlafen und vergessen sollt.

Seht ihr den Mond dort stehen?  
Er ist nur halb zu sehen  
Und ist doch rund und schön!  
So sind wohl manche Sachen,  
Die wir getrost belachen,  
Weil unsre Augen sie nicht sehn.

So legt euch denn, ihr Brüder,  
In Gottes Namen nieder:  
Kalt ist der Abendhauch.  
Verschon' uns Gott, mit Strafen  
Und lass uns ruhig schlafen!  
Und unsern kranken Nachbarn auch!

H. Heckmann & M. Krüger, Kommt Kinder, wischt die Augen aus,  
es gibt hier was zu sehen - Die schönsten  
deutschen Kindergedichte, p. 71.



## HEIDENRÖSLEIN

Sah ein Knab' ein Röslein stehn,  
Röslein auf der Heiden,  
War so jung und morgenschön,  
Lief er schnell, es nah zu sehn,  
Sah's mit vielen Freuden.  
Röslein, Röslein, Röslein rot,  
Röslein auf der Heiden.

Knabe sprach: Ich breche dich,  
Röslein auf der Heiden!  
Röslein sprach: Ich steche dich,  
Dass du ewig denkst an mich,  
Und ich wills nicht leiden.  
Röslein, Röslein, Röslein rot,  
Röslein auf der Heiden.

Und der wilde Knabe brach'  
's Röslein auf der Heiden:  
Röslein wehrte sich und stach,  
Half ihm doch kein Weh und Ach,  
Musst' es eben leiden.  
Röslein, Röslein, Röslein rot,  
Röslein auf der Heiden.

Kurt Otto Weise, Einfache deutsche

Gedichte, p. 41.

IM WUNDERSCHÖNEN MONAT MAI

Im wunderschönen Monat Mai,  
Als alle Knospen sprangen,  
Da ist in meinem Herzen  
Die Liebe aufgegangen.

Im wunderschönen Monat Mai,  
Als alle Vögel sangen,  
Da hab' ich ihr gestanden  
Mein Sehnen und Verlangen.

Kurt Otto Weise, op. cit. p. 40

GUTEN ABEND, GUTE NACHT

Guten Abend, gute Nacht,  
Mit Rosen bedacht,  
Mit Näglein besteckt  
Schlupf unter die Deck:  
Morgen früh, wenns Gott will,  
Wirst du wieder geweckt.

H. Heckmann & M. Krüger,

op. cit. p. 275.

SEGUNDO GRUPO

DER LATTENZAUN

Es war einmal ein Lattenzaun,  
mit Zwischenraum hindurchzuschauen.

Ein Architekt, der dieses sah,  
stand eines Abends plötzlich da -

und nahm den Zwischenraum heraus  
und baute draus ein grosses Haus.

Der Zaun indessen stand ganz dumm  
mit Latten ohne was herum.

Ein Anblick, grässlich und gemein,  
drum zog ihn der Senat auch ein.

Der Architekt jedoch entfloh  
nach Afri - od - Ameriko.

H. Heckmann & M. Krüger, op. cit., p. 336.

DIE AFFEN

Der Bauer sprach zu seinem Jungen:  
Heut in der Stadt da wirst du gaffen.  
Wir fahren hin und sehn die Affen.

Es ist gelungen  
Und um sich schief zu lachen,  
Was die für Streiche machen  
Und für Gesichter,  
Wie rechte Bösewichter.  
Sie krauen sich,  
Sie zausen sich,  
Sie hauen sich,  
Sie lausen sich,  
Beschnupern dies, beknupern das,  
Und keiner gönnt dem andern was,  
Und essen tun sie mit der Hand,  
Und alles tun sie mit Verstand,  
Und jeder stiehlt als wie ein Rabe.  
Pass auf, das siehst du heute.

O Vater, rief der Knabe,  
Sind Affen denn auch Leute?

Der Vater sprach: Nun ja,  
Nicht ganz, doch so beinah.

kleines konzert

zahnpasta zensuriert  
violine violett  
zahnpasta zuckt  
violine viola  
zahnpasta schrubbt  
violine cello  
zahnpasta schraubt  
violine kontrabass

violine kontrabass  
violine cello  
violine viola  
violine violett  
kontrabass schraubt  
cello schrubbt  
viola zuckt  
violett zensuriert.

Ernst Jandl, ernst jandl für alle, p. 73.

lichtung

manche meinen  
lechts und links  
kann man nicht verwechseln  
werch ein illtum.

Ernst Jandl

Zungenbrecher

Fischers Fritze fischte frische Fische  
frische Fische fischte Fischers Fritze.

F E R C E R   G R U P O

vierfüsser

noch leben wir alle glücklich mit allen vieren.  
aber das kann mir und dir passieren:  
der mann am strassenrand hat nur drei  
der mann im rollstuhl hat nur zwei  
der mann im bett hat nur eins  
der mann auf dem brett hat keins  
von allen vieren.

Ernst Jandl, op. cit., p. 34.

sich zu erinnern

jung und gefangen  
hinter stacheldraht  
auf einem quadrat aus lehm  
für hundert mann,  
begann er bei nacht  
auf dem weg zwischen zelt und latrine  
sich zu erinnern an  
die sichtbarkeit der sterne.

jung und zurückgekehrt  
in seine heimat  
auf ein holzquadrat  
für sieben köpfe,  
begann er bei nacht  
im schlaf zwischen hunger und kälte  
sich zu erinnern an  
die fruchtbarkeit der ferne.

Ernst Jandl, op. cit., p. 37.



ALLES WANDELT SICH

Alles wandelt sich. Neu beginnen  
Kannst du mit dem letzten Atemzug.  
Aber was geschehen ist, ist geschehen. Und das Wasser  
Das du in den Wein gossest, kannst du  
Nicht mehr herausschütten.

Was geschehen ist, ist geschehen. Das Wasser  
Das du in den Wein gossest, kannst du  
Nicht mehr herausschütten, aber  
Alles wandelt sich. Neu beginnen  
Kannst du mit dem letzten Atemzug.

Kurt Otto Weise, op. cit., p. 71.

## B I B L I O G R A F Í A

- 1) Hassey, Oloardo, Método Práctico para aprender el Idioma Alemán, México, Imprenta Lara, 1672.
- 2) Heckmann, Herbert & Krüger, Michael, Kommt Kinder, wischt die Augen aus, es gibt hier was zu sehen - Die schönsten Kindergedichte, München, Hanser-Verlag, 1974.
- 3) Heitmüller-Freund, Karin, "Reim und Lied im Englischunterricht", Núm. 2, en Moderner Englischunterricht, Dortmund, Verlag Lambert Lensing, 1974.
- 4) Jandl, Ernst, ernst jandl für alle, darmstadt und newwied, hermann lucherhand verlag, 1974.
- 5) Klusen, Ernst, Deutsche Lieder, Band II, Frankfurt am Main, Insel-Verlag, 1981.

- 6) Kussler, Rainer, "Prinzipien der Literaturdidaktik Deutsch als Fremdsprache am Beispiel lyrischer Texte", en Zielsprache Deutsch, München, Max-Hueber Verlag, Cuad. 2/1980, pp. 16-22.
- 7) Littlewood, T. William, "Literary and Informational Texts in Language Teaching", en Praxis des Neusprachlichen Unterrichts, Dortmund, Verlag Lambert Lensing, Año 23, 1, 1976, pp. 19-26.
- 8) Mennemeier-Coenen, Brigitta, "Kleine literarische Texte für den Französischunterricht der Sekundarstufe I", en Die Neueren Sprachen, Frankfurt am Main, Cuad. 6, Dic. 1980, pp. 549-568.
- 9) Nsiff, Doris, "Lyrik im Fremdsprachenunterricht", en Deutsch als Fremdsprache, Leipzig, Herder Institut, Año 18, 1, pp. 54-56.
- 10) Otten, Kurt, "Zur Stellung der Literatur im Fremdsprachenunterricht", en Der fremdsprachliche Unterricht, Cuad. 33, Stuttgart, Ernst Klett, Año 9, Feb. 1975, Núm. 1, pp. 36-43.

- 11) Rall, Marlene, "Competencia Comunicativa", en Anuario de Letras Modernas, México, Fac. de Filosofía y Letras, U.N.A.M., (en prensa).
  
- 12) Saz de Parkinson, M. Sara, La Lingüística y la Enseñanza de las Lenguas - Teoría y Práctica, Madrid, Editorial Empeño, 1980.
  
- 13) Weinrich, Harald, "En Torno al Aburrimiento de las Clases de Lenguas", en Casa del Tiempo, Vol. II, México, Núm. 19/20, U.A.M., Marzo/Abril 1982, pp. 39-56.
  
- 14) Weise, Otto Kurt, Einfache Deutsche Gedichte, Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1974.