

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras



EL EXAMEN ESCRITO DE ESPAÑOL PARA APROBAR  
 EL SISTEMA "ABITUR" EN EL COLEGIO ALEMÁN  
 ALEXANDER VON HUMBOLDT



INFORME ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
 LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS HISPÁNICAS

PRESENTA  
 JOSÉ GERARDO CRUZ GARCÍA

MÉXICO, 2002.

**TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	p.6
CAPÍTULO 1.- EL COLEGIO ALEMÁN ALEXANDER VON HUMBOLDT	p.11
1.1 Esbozo histórico del Colegio Alemán en la ciudad de México	p.11
1.1.1 De la Piedad a Tacubaya	
1.1.2 Xochimilco y Lomas Verdes	
1.2 Aspectos pedagógicos del CAAH	p.18
1.2.1 La misión del CAAH	
1.2.2 Los Planes de estudio del CAAH	
1.2.3 Los profesores del CAAH	
1.2.4 Los alumnos del CAAH	
CAPÍTULO 2. LA MATERIA ESPAÑOL EN EL BACHILLERATO DEL COLEGIO ALEMÁN	p.28
2.1 Los objetivos del Programa de Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I y II	p.29
2.1.1 Contribución de los objetivos de la materia al perfil del egresado	

2.1.2	Objetivos particulares de Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I y II	
2.2	Los objetivos del Programa de Español para <i>Abitur</i>	p.33
2.2.1	Exigencias para la materia de Español	
2.2.1.1	Capacidad lingüística	
2.2.1.1.1	El dominio de estructuras lingüísticas	
2.2.1.1.2	Empleo de las estructuras lingüísticas en la recepción y producción del texto	
2.2.1.2	Conocimiento y comprensión del contenido de un texto	
2.2.1.2.1	Observación del lenguaje	
2.2.1.2.2	Conocimiento del país	
2.2.1.2.3	Literatura	
2.3	Balance de la aplicación de dos programas de estudio en el grupo <i>Abitur</i> del Colegio Alemán Alexander von Humboldt	p.39

## CAPÍTULO 3 EL EXAMEN ESCRITO DE *ABITUR* PARA LA MATERIA ESPAÑOL VI

p.44

3.1	El sistema educativo alemán	p.44
3.2	Objetivos generales de la educación en el <i>Gymnasium Oberstufe</i>	p.47
3.3	La aplicación de los exámenes escritos para la materia de español (lengua moderna)	p.49

- 3.4 "Examen tipo" del examen escrito de pregunta de texto para *Abitur* p.54
- 3.4.1 El texto para el "examen tipo"
  - 3.4.2 Suposiciones de enseñanza previa
  - 3.4.3 Descripción del rendimiento esperado del examen
  - 3.4.4 Indicaciones de calificación
- 3.5 El examen escrito de pregunta de texto para *Abitur* aplicado a un grupo del CAAH p.61
- 3.5.1 El texto para el examen aplicado
  - 3.5.2 Suposiciones de enseñanza previa
  - 3.5.3 Descripción del rendimiento esperado del examen
  - 3.5.4 Indicaciones de calificación
- 3.6 Comparaciones de los exámenes escritos para *Abitur* p.65

## CAPÍTULO 4 LA CALIFICACIÓN DEL EXAMEN ESCRITO DE TEXTO PARA *ABITUR* p.67

- 4.1 La calificación del examen escrito de texto para un grupo de *Abitur* p.67
- 4.2 Ejercicios escritos de preparación para el examen escrito de Español VI p.71
- 4.2.1 Bibliografía básica de Español para VI o. A
    - 4.2.1.1 Primer examen parcial de Español para VI o. A
    - 4.2.1.2 Segundo examen parcial de Español para VI o. A

4.2.1.3 Expectativas del contenido del primer examen parcial	
4.2.1.4 Expectativas del contenido del segundo examen parcial	
4.3 Comparación entre el "examen tipo" y el examen escrito de pregunta de texto para <i>Abitur</i> aplicado en el CAAH	p.79

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES	p.84
--------------------------	------

5.1 Aportaciones pedagógicas del trabajo académico en el grupo <i>Abitur</i> del CAAH	p.84
5.2 Experiencia del docente y del egresado de letras hispánicas en el grupo <i>Abitur</i> del CAAH	p.88
5.3 Aportaciones humanísticas producto del trabajo académico en el grupo <i>Abitur</i>	p.89

BIBLIOGRAFÍA	p.92
--------------	------

## INTRODUCCIÓN

Este reporte de trabajo surgió ante la perspectiva de obtener el título de Licenciado en Lengua y Literaturas Hispánicas a través de un Informe de Actividades Académicas en el Colegio Alemán Alexander von Humboldt.

A esta institución educativa llegué en el año de 1989. Quiero confesar que aunque no era germanófilo, tampoco aceptaba con facilidad los "clichés" más populares en torno a los alemanes: el racismo, la frialdad en el carácter, la soberbia, etc. Mi escepticismo me hizo entrar en contacto con el mundo del Colegio Alemán de una manera cautelosa.

En el Alexander von Humboldt, primero fui contratado como profesor de Español para un grupo del 3er. grado de secundaria, posteriormente, obtuve la responsabilidad de impartir clases de Taller de Lectura y de Taller de Redacción en el nivel de bachillerato (que en dicho Colegio trabaja bajo el sistema del CCH de la UNAM), más tarde, en 1992, fui comisionado para calificar los exámenes de un grupo especial denominado coloquialmente "*Abitur*".

Pronto me percaté de que la calificación de dicho examen no era algo común. Había una serie de exigencias que se me antojaron exageradas.

Los alumnos debían redactar un ensayo de un poco más de medio millar de palabras en torno a un texto proveniente de una obra completa (una novela, un ensayo, un cuento, un poema, una pieza teatral, etc.) de autor hispanoamericano, comentada en clase previamente, y como parte de un conjunto de lecturas susceptible de ser elegido para dicho examen. Las tareas que los alumnos habían realizado buscaban motivar el desarrollo de un tema desde una perspectiva personal, auténtica, espontánea y crítica. Dicho examen estaba escrito en un papel especial (papel "ministro") y los alumnos habían contado el total de sus palabras. Los alumnos de *Abitur* habían tenido 4 horas para la realización del examen escrito. En conclusión, era un examen poco ordinario.

Por otra parte, el profesor titular había realizado anotaciones ("correcciones") al margen del texto escrito; dichas anotaciones eran claves que señalaban línea a línea, si era el caso, el tipo de error que se había cometido (ortográfico, sintáctico, de expresión, etc.) y, en ocasiones, dentro de los márgenes había comentarios en torno al contenido.

Mi trabajo correspondía a la figura del profesor que juzgaría la pertinencia de las calificaciones emitidas por el profesor titular: el (Zweitkorrektor) "correferente"; éste tendría que emitir un juicio breve acerca del contenido del examen, del manejo de la lengua, y del estilo del alumno en su trabajo.



En el contexto de una práctica docente en donde la improvisación, el "chambismo", la inercia, o en el extremo, la negligencia, la mediocridad o la irresponsabilidad son fenómenos familiares, el examen escrito de *Abitur* del Colegio Alemán puede ser un ejemplo concreto de que son compatibles tanto la reflexión a conciencia sobre el proceso educativo como la determinación de tareas precisas que con respecto al dominio de una lengua deberán realizar los alumnos que aspiran a las universidades.

Acorde a las nuevas teorías educativas, el examen de *Abitur* responde a las expectativas de una educación más deductiva que inductiva. Dicho examen es importante porque, a partir de él, el alumno produce un texto en el que se puede percibir el grado de formalización y de planificación del mismo, y en el que el estudiante muestra cabalmente su dominio de los recursos de comprensión y de análisis de textos, así como de expresión escrita. De esta manera el examen escrito de *Abitur* es diferente a los exámenes convencionales que se aplican en el bachillerato mexicano, en los que no siempre se percibe el dominio de la lengua (por ejemplo, a través de la técnica de las opciones múltiples) y en los que, muchas veces, se exigen un pensamiento mecánico o conocimientos enciclopédicos.

En otras palabras, el examen escrito de *Abitur* es un ejemplo de un trabajo intelectual de alta calidad que los alumnos mexicanos son capaces de resolver; es un ensayo que requiere del dominio de operaciones

mentales que ponen en práctica la capacidad crítica, la imaginación, la capacidad de transferencia y la cultura implícita en una lengua.

A través de este Informe presento una comparación crítica entre el "examen tipo" que la legislación alemana predetermina para el examen escrito de texto para *Abitur* y un examen aplicado por mí para un grupo *Abitur* específico.

También determino la pertinencia de los ejercicios escritos que son condición de la efectiva redacción de exámenes escritos de español de los alumnos del grupo *Abitur*.

Finalmente, presento una descripción del sistema de calificación del examen escrito de español para el grupo *Abitur*.

En cuanto al contenido de este Informe Académico puedo afirmar lo siguiente. En primer lugar, hago un esbozo histórico del Colegio Alemán en la cd. de México, posteriormente presento la misión, las líneas generales de los Planes de estudio del Colegio y las características tanto de profesores como de alumnos de esta institución educativa.

En el segundo capítulo expongo los rasgos más importantes de los dos programas para la materia de Español concernientes a los grupos paralelos del último grado del CCH del Colegio Alemán Alexander von Humboldt.

En el capítulo tercero describo el examen escrito de Español (o de lengua moderna) en el contexto del sistema educativo alemán. También establezco una comparación entre el "examen tipo" que proporciona la

reglamentación alemana y un examen aplicado a un grupo de *Abitur* en el Colegio Alemán de México.

En el cuarto capítulo presento el ceremonioso sistema de calificación del examen escrito para *Abitur* y muestro los resultados obtenidos por uno de los grupos a los que les he aplicado dicho examen.

En el último apartado, las conclusiones, presento las aportaciones pedagógicas del trabajo académico en el grupo *Abitur*, así como la experiencia del docente egresado de la carrera de Letras hispánicas en dicho grupo.

# CAPÍTULO 1: EL COLEGIO ALEMÁN ALEXANDER VON HUMBOLDT

## 1.1 ESBOZO HISTÓRICO DEL COLEGIO ALEMÁN EN LA CIUDAD DE MÉXICO

El Colegio Alemán de México es una institución educativa centenaria que ofrece sus servicios en los niveles que van de la Preprimaria hasta la Preparatoria. Fue fundado en 1894 para brindar a los jóvenes de la comunidad alemana asentada en México el mismo nivel educativo que proporcionaba la escolaridad obligatoria en Alemania, pero también para evitar la "desculturización" (*sic*) de los primeros, bajo la directriz de "...mantener y aumentar el desarrollo de la 'identidad alemana'..."; al paso del tiempo, se ha transformado en un "colegio de encuentro" en el que el mayor porcentaje de alumnos es de nacionalidad mexicana. <sup>1</sup>

La existencia de colegios alemanes en el extranjero, en Europa, se remonta hasta el siglo XIV. Aquellos primeros colegios estaban ligados al culto religioso, "...ya que las distintas comunidades eclesiásticas se hacían cargo de ellas." <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Todos estos conceptos han sido tomados de WANKEL. *Reflejo de la historia de los pueblos*, pp. 35, 57, 80 y 103.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p.33.

Paralela a la expansión de comunidades germanófonas en el mundo, se llevó a cabo la fundación de los colegios alemanes. La conformación del Segundo Imperio Alemán (Segundo Reich) provocó un sentimiento nacionalista en los alemanes, incluso en los que radicaban en el extranjero, "...fortaleciendo su conciencia nacional y la conciencia de un pasado cultural común".<sup>3</sup> Dicha nueva conciencia nacional, entre otros factores, redundó en el aumento "... del número de fundaciones de colegios: tan sólo entre 1890 y 1914 surgieron aproximadamente 400 nuevos colegios."<sup>4</sup>

### 1.1.1 DE LA PIEDAD A TACUBAYA

Dentro del período arriba mencionado queda comprendida la fundación del Colegio Alemán de la Ciudad de México, la cual se celebró el 14 de octubre de 1894. La enseñanza se inició en una casa —propiedad de sus fundadores— en la calle Coliseo nuevo, número 7, hoy Donceles. Al final del siglo la escuela contaba con 139 alumnos. En noviembre de 1903, el Colegio ocupó su primer edificio propio. Éste se encontraba en la calzada

---

<sup>3</sup> ABALAIN, *Die Kulturpolitik...*, p.108 apud WANKEL, *Reflejo de la historia de los pueblos*, p. 34

<sup>4</sup> WANKEL, *op. cit.*, p. 34.

de la Piedad, hoy avenida Cuauhtémoc, entre Puebla y Colima. La escuela contaba entonces con 150 alumnos. Este edificio fue inaugurado por el entonces presidente, Porfirio Díaz. Terminada la Primera Guerra Mundial, la labor del Colegio continuó con éxito y estabilidad. En 1917 contaba con 993 alumnos, de los cuales el 55% eran hijos de familias mexicanas. En 1939 se construyó el Plantel Tacubaya, financiado con fondos del gobierno alemán. Este edificio se inauguró en 1940, contaba entonces con 1000 estudiantes.

El Colegio Alemán no fue ajeno a los acontecimientos históricos que transformaron al mundo de la segunda mitad del siglo XX.

Las relaciones políticas entre México y Alemania fueron cordiales hasta 1936, año en el que Lázaro Cárdenas mantuvo una alianza con la izquierda, y en el que el gobierno mexicano intervino en favor de los republicanos de la Guerra Civil Española (México envió armas a España y, posteriormente, otorgó asilo a españoles republicanos). Después de que Cárdenas nacionalizó la industria petrolera, los Estados Unidos boicotearon el comercio petrolero mexicano —lo que amenazaba la base vital del comercio mexicano—, por lo que las relaciones económicas entre México y el IIIer. *Reich* se intensificaron y “supusieron una moderación en la confrontación política” Tras el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, el comercio mexicano-germano decayó y empeoraron las relaciones políticas entre ambos países, especialmente después de que

en 1941 aumentaron los contactos mexicanos, sobre todo en el área militar, con los Estados Unidos.<sup>5</sup>

La mayoría de los alemanes en México tomaron partido por el nacionalsocialismo a partir de 1933<sup>6</sup>, no obstante, “una gran parte de la colonia alemana de México no estaba dispuesta a ingresar en los Grupos de Apoyo al Partido Nacionalsocialista (NSDAP-*Landesgruppen*)”<sup>7</sup>. De tal manera que el escaso número de nacionalsocialistas en México (en 1935 había 6 875 alemanes en México, de los cuales, en 1936, 1665 eran miembros de la *Deutsche Volksgemeinschaft*—Comunidad del Pueblo Alemán— organización de corte nacionalsocialista ) y la situación política de nuestro país (las leyes mexicanas controlaban estrictamente las organizaciones políticas extranjeras y restringían sus actividades) impidieron que la Comunidad del Pueblo Alemán y el grupo de Apoyo al Partido Nacionalsocialista en México (NSDAP-*Landesgruppe* México) logaran una importancia real. En 1942, las dos últimas organizaciones citadas fueron disueltas. “También se fueron prohibiendo todas las demás asociaciones e instituciones alemanas y sus bienes materiales fueron decomisados.”<sup>8</sup>

Por aquella época, la supervivencia del Colegio Alemán dependía íntegramente del reconocimiento de sus certificados y títulos, por lo que debía atenerse estrechamente a los planes de estudio y directivas

---

<sup>5</sup> *Ibidem.*, pp. 101-102.

<sup>6</sup> RADKAU, *apud* WANKEL, *Op. cit.*, p. 102.

<sup>7</sup> WANKEL, *Op. cit.*, p. 102.

<sup>8</sup> *Ibidem.*, pp. 102-3.

mexicanos (en circunstancias completamente diferentes, la secundaria del Colegio Alemán se desincorporó de la SEP desde 1998). Por ello, después de 1935, con la puesta en práctica de la “Educación socialista”, el Colegio estuvo expuesto a una constante supervisión: en 1934 fue supervisado 40 veces, en 1937 se le ordenó no permitir a la Asociación Juvenil Alemana (*Deutscher Jugendring*) la realización de reuniones y ejercicios gimnásticos o deportivos en el terreno escolar, en 1938 fue inspeccionado 59 veces —casi cada cuarto día de clases—.”

Podemos suponer que las sospechas de las autoridades mexicanas tenían sustento en los acontecimientos internacionales, pero también en las transformaciones implementadas por Schröter, director del Colegio desde 1934. Dichos cambios consistían en la disolución de la sección “B” y de las “clases mexicanas” en virtud de darle mayor “énfasis al carácter alemán del colegio”. Se reelaboraron los planes de estudio de primaria y de secundaria: “ ‘Es evidente [...] que el pensamiento nacionalsocialista ha pasado a un primer plano en alemán, historia, geografía, biología, música, entre otros. Ha de mencionarse también una enseñanza de política nacional.’ ” A los alumnos de secundaria les fueron asignadas tareas especiales, en el marco de la clase de alemán: tareas que tenían como temas: “ ‘hechos importantes del día, el desarrollo del *Movimiento*, la

---

” *Ibid.*, pp. 104-5.



construcción del III *Reich*, la imagen del *Führer*, de sus colaboradores y de otros hombres que han realizado grandes obras para Alemania' »<sup>10</sup>

En ese contexto de acontecimientos, la polarización ideológica pudo hacerse evidente. Al parecer, dentro del colegio, existió un grupo de profesores, alrededor del maestro Rudolf Brechtel, que se oponía al grupo de maestros nacionalsocialistas encabezado por Schröter, pero aquél debió ser un grupo numéricamente reducido. No es difícil imaginarse el ambiente tenso en la *Lehrerzimmer* (sala de maestros), desde las discusiones acaloradas al seno de los grupos —tristezas y alegrías debieron ser alentadas por los programas radiofónicos y por la prensa escrita—, hasta la radicalización de las posiciones: existe una nota periodística de diciembre de 1941 en la que se expresa que una maestra alemana había sido cesada de su puesto por haberse expresado en contra del fusilamiento de rehenes en los países ocupados por el Reich.<sup>11</sup> Desafortunadamente, las atrocidades cometidas por los nazis en contra del pueblo judío no se conocían.

Tras la incorporación de nuestro país a la Segunda Guerra Mundial, el gobierno mexicano ordenó la incautación del Colegio Alemán Alexander Von Humboldt (al igual que los colegios japoneses, italianos y alemanes del resto del país), aquél quedó supeditado a la Secretaría de Educación Pública. La intervención de algunos padres de familia logró que el colegio no tuviera que cerrar, sino que se colocara al frente un director mexicano

---

<sup>10</sup> *Ibid.*, pp.105-6.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p.107.

(Celerino Cano), mientras que el terreno, los edificios, el material didáctico y el saldo de caja, fueron decomisados; la Comisión Administrativa liberada de sus funciones y despedidos algunos maestros. El Colegio trabajó sin grandes dificultades durante los años de guerra y los inmediatamente posteriores porque, en 1943, Celestino Cano fue sustituido en el cargo por Fausto González, antiguo profesor del colegio. Éste delegó los asuntos escolares internos al maestro Rudolf Brechtel.<sup>12</sup>

Alumnos como los del Colegio de aquellos años han sido motivo literario en el cuento "Langerhaus" de José Emilio Pacheco, en el que la intolerancia y la fantasía se unen en un relato doloroso y enigmático<sup>13</sup>.

Tras los años de la posguerra, paulatinamente, el Colegio recobra la normalidad académica.

Más tarde, el alumnado siguió aumentando hasta llegar a 3000 a inicios de los 60.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> *Ibid.*, pp 107-110.

<sup>13</sup> *El principio del placer*, pp. 117-130.

<sup>14</sup> "100 años a la vanguardia de la educación" en *Colegio Alemán Alexander von Humboldt. 1894-1994. Memorias*, pp.91-92.

### 1.1.2 XOCHIMILCO Y LOMAS VERDES

En 1988 se edificaron dos secundarias-preparatorias: Lomas Verdes y Huichapan; el objetivo era proporcionar a los alumnos modernos planteles escolares ubicados en zonas de la periferia de la ciudad de México menos expuestas a problemas de contaminación y de tránsito. Estos edificios fueron inaugurados en octubre de 1990.<sup>15</sup>

### 1.2 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DEL CAAH

La importancia educativa del Colegio Alemán se puede constatar en innumerables ejemplos. Muchos de sus egresados se han destacado en las universidades que han elegido, han obtenido altos promedios, becas y reconocimientos oficiales en instituciones de prestigio como la Universidad Panamericana, la Universidad Nacional Autónoma de México, el ITAM, la Universidad Iberoamericana, el Tecnológico de Monterrey o la Escuela Libre de Derecho, por citar sólo algunas. Las disciplinas en las que han destacado dichos ex-alumnos son variadas: Medicina, Ciencias Políticas, Artes Plásticas, Ingeniería Química,

---

<sup>15</sup> *Loc cit.*

Derecho, Computación, Economía, Administración Hotelera, Ingeniería Industrial, Ingeniería Física Industrial, Ingeniería Civil o Turismo.<sup>16</sup>

No obstante que es innegable la alta calificación que reciben los egresados del Colegio Alemán en las universidades nacionales en las que se inscriben, en su conjunto, en vez de distribuirse de manera equilibrada a lo largo del espectro de disciplinas que ofrecen las instituciones de educación superior, prefieren elegir disciplinas científicas, es decir, aquéllas que exijan una fuerte competencia de las ciencias exactas (en segundo lugar dentro de las preferencias de los egresados del Colegio Alemán Alexander von Humboldt [en adelante con las siglas CAAH] están las disciplinas económico administrativas).<sup>17</sup> Por lo anterior, el Colegio Alemán se ha ganado un reconocido prestigio como institución formadora de "científicos".

No hay razones institucionales o programáticas que determinen una orientación científica para el Colegio Alemán.<sup>18</sup> Tampoco existen acuerdos entre las empresas alemanas establecidas en México (las cuales siempre demandan profesionales bilingües especializados en las distintas ramas de la ingeniería, de la mercadotecnia o del comercio internacional) y el Consejo directivo de dicho Colegio que busque satisfacer dichas demandas.

---

<sup>16</sup> "...rastreo de algunos EXALUMNOS destacados de nuestro Colegio" en *Colegio Alemán Alexander von Humboldt 1989-1992*, pp. 137-138.

<sup>17</sup> PLARRE, *Informe sobre las disciplinas que eligen los egresados del Colegio Alemán, 1998*, 4 pp.

<sup>18</sup> Véase "Planes de estudio del Colegio Alemán" en "Lo que ofrecemos" en *Bienvenidos. Willkommen*, pp. 6-9.

Las razones que comúnmente se argumentan para explicar la tendencia de los alumnos del Colegio Alemán hacia las materias científicas son dos. La primera razón consiste en explicar dicho fenómeno a partir de la consistente y sistematizada metodología de enseñanza alemana de las ciencias. La segunda razón se afina en la conciencia de que la inclinación científica de los escolares del Colegio Alemán depende del prestigio social y, sobre todo, del futuro económico que en México tienen las disciplinas científicas frente a las humanísticas o sociales. Finalmente, al Colegio Alemán, institucionalmente, le interesa tener más un prestigio de escuela formadora de alumnos íntegros, capaces tanto en las humanidades como en las ciencias, que ser popular por el alto nivel científico de sus mejores egresados.

### 1.2.1 LA MISIÓN DEL CAAH

La labor educativa del CAAH pretende conjugar los valores culturales y humanos de México y de Alemania, por lo que se ofrece como un Colegio bicultural y trilingüe. Este Colegio pretende "...guardar tradiciones y se compromete con el progreso." "Tiene la tarea de formar a niños y adolescentes, de prepararlos de manera tal que [éstos] puedan,

en el futuro, llevar su vida con éxito." Las metas educativas de este Colegio son: "...la excelencia profesional, metódica y personal." <sup>19</sup>

### 1.2.2 LOS PLANES DE ESTUDIO DEL CAAH

Como ya se ha afirmado, el CAAH proporciona su servicio educativo desde el nivel de Preescolar hasta la Preparatoria. En este último ofrece el bachillerato mexicano (en su modalidad de CCH) y el ABITUR (bachillerato alemán). Además, el CAAH posee una sección de Comercio que ofrece dos carreras: Funcionario Administrativo y Técnico Trilingüe en Administración de Empresas Industriales. <sup>20</sup>

En esta institución educativa se imparten clases de alemán en dicha lengua desde el tercer grado de Primaria. No obstante, desde el jardín de niños, el alemán se introduce paulatinamente a través del uso constante de ese idioma por parte de educadores bilingües; pero también existe una formación sistemática de 30 minutos diarios de clase de alemán en grupos pequeños. <sup>21</sup>

Desde el 4º. grado de Primaria hasta el VIº. de Preparatoria los alumnos del CAAH llevan inglés como segunda lengua extranjera (utilizo los

---

<sup>19</sup> "Nuestra misión / Unsere Mission" en *Bienvenidos / Willkommen*, 1996, p. 1

<sup>20</sup> "Lo que ofrecemos", en *Ibidem*, p.1.

<sup>21</sup> *Loc cit.*

números ordinales del 1º. Al 6º. para designar los grados de la Primaria y los números ordinales del Iº. Al VIº. para designar los grados de la Secundaria-Preparatoria que es el equivalente al *Gymnasium* alemán). En Secundaria y Preparatoria las Matemáticas, Física, Química y Biología se imparten en alemán y, en términos generales, el resto de las materias se dan en español. <sup>22</sup>

Además, las autoridades del Colegio afirman que éste ofrece un amplio acceso a la cultura alemana (y a la de habla inglesa) "...a fin de que sus egresados tengan acceso a las universidades alemanas y estadounidenses, por lo que ofrece el bachillerato alemán (*ABITUR*), y el examen *Toefl* o el *First Certificate of Cambridge*." <sup>23</sup>

### 1.2.3 LOS PROFESORES DEL CAAH

Se debe mencionar que el CAAH, como Colegio Alemán en el extranjero, cuenta con un significativo subsidio del gobierno para su funcionamiento. Es decir, este gobierno contrata y remunera a los

---

<sup>22</sup> CASTILLO. "Día de puertas abiertas en el Colegio Alemán Alexander von Humboldt." en *Colegio Alemán Alexander von Humboldt 1989-1992*, p. 64

<sup>23</sup> *Loc cit.*

profesores a quienes envía al extranjero.<sup>24</sup> Lo anterior es importante para entender la clasificación del profesorado del CAAH.

Existen tres tipos de profesores del CAAH: el personal enviado por Alemania, el personal de "selección en Alemania" y el personal de contratación local. Los profesores del primer grupo son contratados por el gobierno alemán y son enviados a trabajar a los colegios alemanes en el extranjero, generalmente en calidad de funcionarios. Por su jerarquía y alta calificación, generalmente cualquiera de estos profesores puede aspirar a desempeñar el papel de jefe de materia, y a ocupar puestos de alta responsabilidad dentro del CAAH (responsable del *Sprachdiplom*, responsable del *Abitur*, responsable de los *Fortbildung*, responsable del *Sportfest*, responsable de la organización de los *Projektage*, etc.) o puestos directivos.<sup>25</sup>

Los profesores del segundo grupo, también tienen una alta calificación académica, la diferencia fundamental con los del primer grupo es que éstos no son funcionarios alemanes (*Bonner*, coloquialmente en el Colegio); ejemplo de la alta calificación de este segundo grupo de profesores es que, para ser seleccionados, presentan 2 exámenes estatales en Alemania. De acuerdo a su especialidad, en el CAAH, los profesores del segundo bloque pueden impartir clases en cualquier disciplina (Lenguas —alemán, inglés o español—, Ciencias exactas, Ciencias

---

<sup>24</sup> RUIZ. *Una experiencia...*, p. 37. Cabe mencionar que el Colegio funciona como escuela particular, en el sentido de que una buena parte de sus ingresos provienen de las colegiaturas que pagan los alumnos.

<sup>25</sup> *Ibidem*, p. 36.



sociales, Bellas artes, etc.).<sup>26</sup> Estos profesores por méritos personales, también pueden llegar a ser jefes de materia —misma que, dicho sea de paso, se alcanza democráticamente al seno de la mayoría de las academias— o directivos del Colegio.

Otra muestra de la calificación académica de los profesores de los dos primeros grupos es que ambos, además de contar con una profesión específica, han presentado un segundo examen global, sobre conocimientos pedagógicos y específicos de su especialidad."<sup>27</sup> Por otra parte, muchos de estos profesores son trilingües.

Los profesores enviados por el gobierno alemán deberán regresar a su país una vez que hayan cumplido el tiempo de contratación que va de 2 a 4 años (contratos que, en ocasiones, a solicitud expresa de los profesores, se puede extender por ambos lapsos).<sup>28</sup>

Las razones por las que el CAAH contrata maestros alemanes se antoja obvia: "...se pretende acercar a los alumnos a la realidad alemana." Estos maestros representan un puente entre los alumnos y "...el modelo de las escuelas alemanas..."<sup>29</sup>

Por otra parte, los profesores del tercer grupo radican en México (generalmente son mexicanos), tradicionalmente imparten asignaturas en español o en inglés para áreas humanísticas, sociales o artísticas, aunque

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 37.

<sup>27</sup> *Loc. cit.*

<sup>28</sup> *Loc. cit.*

<sup>29</sup> *Loc. cit.*

nada impide que impartan materias científicas —Matemáticas, Física, Química o Biología— si lo hacen en alemán. Al parecer, la tendencia a largo plazo es que el personal contratado localmente, mexicanos generalmente, paulatinamente vayan realizando las tareas educativas que hoy realizan los profesores alemanes, siempre y cuando dominen la lengua alemana.

Al profesorado mexicano lo contratan autoridades mexicanas que exigen de aquéllos los siguientes requisitos: titulación, experiencia docente, responsabilidad, disposición a ser observado por las autoridades en su clase, honorabilidad y puntualidad.<sup>30</sup>

#### 1.2.4 LOS ALUMNOS DEL CAAH

Los alumnos del CAAH son, sin que así se lo proponga explícitamente el Colegio, un grupo selecto. Un alto porcentaje de los estudiantes de esta escuela son hijos de ex-alumnos y éstos a su vez, han crecido en familias que de una u otra forma tienen que ver con el CAAH.

La menor parte de los alumnos son alemanes, austriacos o suizos. Este grupo lo conforman hijos de profesores o hijos del personal de las industrias alemanas asentadas en México. Estos jóvenes, a su llegada a

---

<sup>30</sup> *Ibidem*.pp.38-39.

México, tienen que aprender la lengua española a marchas forzadas. No obstante se incorporan a sus grupos en todas aquellas materias impartidas en alemán o inglés (que en el CAAH conforman la mayoría ), excepto en las que se dan en español. Paralelamente a lo anterior se les asigna un profesor de español con quien trabajan 5 horas a la semana, en promedio, y quienes les dan una atención personalizada.

Los resultados con respecto al manejo de expresiones imprescindibles para la intercomunicación (y supervivencia) son impresionantes. Pero dichos resultados, me temo, son más producto de la urgencia del aprendizaje de la lengua en un mundo en el que casi todo se dice en español, que producto de un Programa de español para jóvenes que no conocen nuestra lengua.

Existen otros cuantos alumnos que anualmente, en los últimos años, vienen a nuestro Colegio por semanas, medio año, uno o hasta dos años, en virtud de convenios de intercambio entre el CAAH y otros colegios alemanes (v. gr. *Braunschweig*). A estos últimos también se les incorpora a grupos de grados equivalentes a los que cursan en Alemania y, si van a permanecer más de medio año, también se les proporciona cursos personalizados de Español.

Las soluciones a la enseñanza de la lengua española para estos grupos son eminentemente prácticas. Quiero decir con ello que, dado el conocimiento de las principales dificultades que para aprender español han demostrado los hablantes del alemán, la Academia de español del

CAAH ha enumerado una serie de problemas básicos de aprendizaje del español que se trabaja con los alumnos: los géneros de los sustantivos, el imperfecto o copretérito, el uso del subjuntivo, las preposiciones y la voz pasiva, entre los más importantes.

Como medida eficiente, pero pragmática, para la impartición de estos cursos se implementa material didáctico publicado por el CEPE de la UNAM, pero sin una conciencia completa de qué procesos internos realiza quien aprende español como segunda o tercera lengua.

En virtud de que eventualmente algunos de los alumnos alemanes que permanecen dos o tres años en el CAAH (dependiendo de en qué año se incorporen al Colegio) pueden inscribirse al VI o. de Preparatoria en el grupo *Abitur* y, por lo tanto, en virtud de que aspiran a responder el examen de *Abitur*, se presenta la necesidad de diseñar un temario de Español para un grupo heterogéneo y con necesidades dispares: el temario para el grupo que suma a los alumnos mexicanos que presentan el examen de *Abitur* de español como lengua materna y a los alumnos cuya lengua materna es el alemán que presentan el examen de *Abitur* de español como segunda lengua.

## CAPÍTULO 2: LA MATERIA ESPAÑOL EN EL BACHILLERATO DEL COLEGIO ALEMÁN

En el CAAH se cursan dos tipos de bachillerato: A) El del Colegio de Ciencias y Humanidades, sistema mexicano, y B) El bachillerato alemán. Ambos sistemas se cursan de manera simultánea en el grupo *Abitur*.

El bachillerato del CAAH está incorporado a la UNAM desde 1971. Los alumnos del Colegio alemán, después de cursar satisfactoriamente los tres años de este bachillerato (IVo., Vo. Y VIo. de CCH) tienen derecho a estudiar en universidades de México, incluso en la UNAM.

Por otra parte, los alumnos alemanes y aquellos mexicanos que tengan muy buen manejo de la lengua alemana, pueden cursar simultáneamente al CCH, el *Abitur* o Bachillerato alemán. El nivel de éste queda supervisado y reconocido por el Ministerio de Cultura de los Estados de la República Federal de Alemania.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> "Estructura pedagógica del Colegio" en "Lo que ofrecemos" ("Unser angebot") en *Bienvenidos (Willkommen)*, p. 3

## 2.1 LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I Y II.

El Programa al que se refiere este inciso es reciente y entró en vigor en julio de 1996. Los antecedentes inmediatos a dicho Programa son los Programas de estudio de Taller de Lectura y de Redacción del CCH de la UNAM, vigentes hasta la fecha mencionada. El nuevo Programa <sup>32</sup>rescata de los anteriores el estudio del empleo de la lengua materna en la perspectiva de la formación de una cultura básica. Los objetivos generales de este Programa proponen, en síntesis, lo que a continuación se escribe:

- a) Desarrollar las habilidades fundamentales relativas al manejo de la lengua y al ejercicio de la investigación, cuya práctica es fundamental para el acceso al conocimiento.
- b) Desarrollar la competencia comunicativa como base para la adquisición de las habilidades lingüísticas en donde la adecuación del discurso a la situación en que se produce, así como la coherencia de los textos son de capital importancia
- c) Estudiar distintos tipos de textos que los alumnos requieren para satisfacer sus necesidades culturales y sociales, pero especialmente para satisfacer las propias del ámbito escolar, por lo que se hará énfasis en el tratamiento de textos literarios, históricos,

<sup>32</sup> *Programas de estudio para las asignaturas Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I y II*, pp 4-5

científicos, de divulgación científica y periodísticos. Los trabajos escolares que el alumno debe escribir a lo largo del bachillerato, también serán objeto explícito del taller.

d) Mantener el taller como estrategia fundamental y ofrecer las condiciones adecuadas de tiempo y número de alumnos, para poder orientar la docencia a través de operaciones de comprensión y producción de textos que permitan actividades de uso de la lengua, de control y de reflexión sobre su uso.

### 2.1.1 CONTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA MATERIA AL PERFIL DEL EGRESADO.

Con respecto a cómo contribuyen los objetivos del Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental a determinar el perfil del egresado, el Programa de 1996 afirma lo que a continuación sintetizo: El Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental ocupa un lugar privilegiado en el Plan de Estudios Actualizado para que los alumnos aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar sus habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura.

Toda cultura, en efecto, se constituye y se conforma en relación inseparable con una lengua y a través de ésta ofrece a quienes la poseen, y de mejor manera a quienes la dominan en la multiplicidad de sus usos, información, representaciones, un imaginario social, y un amplio inventario de expresiones artísticas, etcétera. Aprender en el Taller de

lectura, redacción e iniciación a la investigación documental es tomar posesión creciente de la cultura y asimilar habilidades fundamentales para el aprendizaje en general.<sup>33</sup>

## 2.1.2 OBJETIVOS PARTICULARES DE TALLER DE LECTURA REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I, II, III y IV

Los objetivos particulares de esta materia pretenden contribuir a la formación del alumno en los siguientes aspectos:

"a) Incrementar su competencia comunicativa, la cual se debe manifestar en un dominio cada vez más pleno de la utilización de la lengua de acuerdo con sus necesidades individuales: de estudio, de trabajo, de convivencia personal y ciudadana, para significar, de manera coherente, correcta y cada vez más adecuada a la situación y a sus propósitos comunicativos, sus pensamientos, voluntad, sentimientos y proyectos.

"b) Manejar, sobre la base de una competencia comunicativa adquirida, procedimientos de trabajo intelectual, imprescindibles en su formación académica y social, a fin de desarrollar su autonomía en el aprendizaje.

"c) Familiarizarse con distintos tipos de textos verbales vigentes en nuestra cultura y enriquecer sus posibilidades de comprensión y producción de sentido a través de sus habilidades de escuchar, leer, hablar y escribir.

---

<sup>33</sup> *Loc cit.*



"d) Comprender y analizar textos verbales y reflexionar sobre su sentido y fundamentos para la obtención de juicios racionales y fundados.

"e) Incrementar la calidad en la lectura de textos literarios, clásicos y modernos, para que reconozca su identidad y sus efectos específicos, en particular los relacionados con la percepción estética.

"f) Expresarse oralmente y por escrito con una conciencia cada vez más clara del papel de enunciador que se asume en el momento de toda producción verbal y de los recursos para lograr una comunicación eficaz, para así poder actuar adecuadamente en sociedad.

"g) Iniciarse en la investigación, al desarrollar su curiosidad por el saber adoptando una actitud adecuada a la necesidad de organización y sistematización del trabajo que impone esta actividad y a la capacidad necesaria para la valoración de la perseverancia y flexibilidad en el abordaje de los problemas que la vida escolar y social plantean.

"h) Utilizar registros variados de habla y percibir la pluralidad de las manifestaciones culturales, respetándolas, sobre todo, en lo relativo a la diversidad lingüística de nuestra nación.

"i) Incrementar su creatividad, como la capacidad imaginativa para comprender y producir textos, incrementando su sentido crítico, entendido como la capacidad de percibir la intencionalidad de un discurso, de discutir y juzgar la aceptabilidad de los juicios que otros autores o actores sociales le proponen y de fundamentar los propios.

"j) Poseer autonomía en el trabajo intelectual, autoestima y una ética de la libertad, el respeto y la tolerancia por la diversidad, así como una conciencia de su integridad y su dignidad."<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> *Ibid.*, p. 5.

## 2.2 LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL PARA ABITUR.

En las Preparatorias alemanas en donde se prepara a los estudiantes para el *Abitur*, existe un documento denominado *Exigencias para el examen de Abitur equiparables en los Estados alemanes* (EEAEAA) que data del primero de junio de 1979 y que tiene como función primordial unificar las exigencias del Examen de *Abitur* en los distintos estados alemanes. (Dieciséis estados Federados y tres ciudades-Estado)

Por otra parte, dichas escuelas también poseen otro documento que particulariza y actualiza la legislación contenida en *Exigencias...*, me refiero a los *Acuerdos sobre las Exigencias para el examen de Abitur equiparables en los Estados alemanes* (AEEAEEA). El Colegio Alemán Alexander von Humboldt, aunque Colegio Alemán en el extranjero, se supedita a los criterios que esta legislación establece. El último documento mencionado presenta habilidades aptitudes y capacidades que debe poseer un alumno que termina el VIº. grado de Preparatoria de *Abitur* (grado 13 para la nomenclatura alemana). <sup>35</sup>También indica que la forma idónea de

---

<sup>35</sup> La organización de los grados en el sistema educativo alemán es como sigue: 7 grados para la Primaria, en donde el 2º. grado coincide con nuestro 1º. de primaria y el 7º. grado equivale al 6º. grado de Primaria del

verificar dichos objetivos es mediante el Examen (escrito) de *Abitur*. El documento denominado AEEAEEA describe las áreas de aprendizaje que incluye el examen de *Abitur*, y proporciona una guía para la elaboración de las preguntas de los exámenes y para la calificación de los mismos.

A continuación transcribo los objetivos de la materia Español para *Abitur*, que desde la perspectiva del CAAH, como Colegio alemán en el extranjero, se enseña como segunda lengua.<sup>36</sup>

### 2.2.1 EXIGENCIAS PARA LA MATERIA DE ESPAÑOL

Las bases para el Examen de *Abitur* exigen del alumno algunas habilidades y consideran algunas áreas de aprendizaje que se enumeran a continuación.

---

sistema mexicano. El grado 11 o. alemán es equivalente a nuestro 1 o. de Preparatoria y su grado 13 o. equivale a nuestro 3 o. de Preparatoria.

<sup>36</sup> AEEAEEA

## 2.2.1.1 CAPACIDAD LINGÜÍSTICA.

- Dominio de estructuras lingüísticas del área fonética/entonación, gramática/estructura del texto, léxico/semántico.
- Capacidad de comprensión del texto oral, así como del texto escrito, adecuada capacidad de expresión oral y escrita en lengua española.

### 2.2.1.1.1 EL DOMINIO DE ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS.

#### Fonética/entonación

- Dominio de los principales matices de pronunciación y entonación del español hablado.
- Conocimiento de diferencias importantes, tanto regionales como coloquiales.

#### Gramática/estructura del texto

- Dominio de las estructuras básicas del español moderno.
- Dominio de los principales métodos de formación de enunciados y textos, para la redacción de textos o párrafos coherentes.
- Dominio de los principales elementos de la gramática de texto como: unión de elementos, síntesis, estructuración de texto, precisión y diferenciación.

#### Léxico/semántico

- Dominio de un vocabulario básico adquirido en las clases y de un vocabulario medio específico para situaciones o temas.
- Dominio de un vocabulario básico para la interpretación de textos.
- Dominio de suficientes medios lingüísticos para la expresión oral y escrita en diferentes situaciones y con diferentes interlocutores.

## 2.2.1.1.2 EMPLEO DE LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS EN LA RECEPCIÓN Y PRODUCCIÓN DEL TEXTO.

### Comprensión auditiva

- Capacidad de comprender textos de dificultad moderada en cuanto a lingüística y en cuanto a contenido, hablado por hablantes nativos a velocidad moderada, es decir, comprender la información básica y, en dado caso, la intención del hablante.
- Capacidad de entender lo dicho en el contexto de una plática.
- Capacidad de pronunciación y entonación, capacidad del empleo de un idioma.
- Capacidad de resumir el contenido de textos que se oyen y se leen, y de contestar adecuadamente preguntas del contenido y de la lengua del texto.
- Capacidad de expresar pensamientos propios en lengua española acerca de hechos conocidos en una plática o en una conferencia, y de proporcionar argumentos.

### Comprensión de lectura

- Capacidad de comprender el contenido de textos literarios y no literarios de un grado de dificultad lingüístico adecuado, en cuanto a su información básica y en cuanto a los pormenores importantes.
- Capacidad de comprender los medios lingüísticos y las estructuras de un texto, capacidad de relacionar éstos con el contenido de un texto y, en dado caso, con un tipo de texto; así como capacidad de comprender el propósito del texto.

### Expresión escrita

- Capacidad de presentar lo que se ha oído o leído, refinándose específicamente a una pregunta, en una forma lingüísticamente correcta y coherente.

-Capacidad de presentar hechos y problemas en forma coherente tomando en cuenta los hechos previos, y capacidad de explicarlos y comentarlos.

## 2.2.1.2 CONOCIMIENTOS Y COMPRENSIÓN DEL CONTENIDO DE UN TEXTO

### 2.2.1.2.1 OBSERVACIÓN DEL LENGUAJE

La observación del lenguaje proporciona comprensión de la estructura del lenguaje, así como conocimientos de la función de los medios lingüísticos. Para llegar a este fin, son necesarios los siguientes conocimientos:

- Conocimiento de las categorías más importantes de la descripción gramatical.
- Conocimiento de los elementos básicos de la formación de palabras.
- Conocimiento de las características de tipos de texto.
- Comprensión del funcionamiento de medios lingüísticos.
- Comprensión de condiciones sociales, históricas y regionales del español.

### 2.2.1.2.2 CONOCIMIENTO DEL PAÍS.

Para el correcto trabajo con textos y para una discusión consciente de los problemas de la realidad de la vida en España y en Hispanoamérica, se requieren conocimientos comprobables con ejemplos y el entendimiento de la sociedad y de la cultura. Entre ellos están los siguientes:

- El entendimiento de formas de vida y de comportamiento.

-Los conocimientos de importantes relaciones entre Geografía, Historia, Economía, Administración, Política y Sociedad de España e Hispanoamérica.

### 2.2.1.2.3 LITERATURA

Tomando en cuenta la importancia de la Literatura del mundo de habla hispana en la búsqueda de la identidad de los diferentes pueblos, en el enfrentamiento con la realidad y en la influencia que tiene para la convivencia humana, se puede suponer que el trabajo con textos literarios en la clase de español ha sido relevante.

Para el trabajo con textos literarios en la prueba de Abitur, prueba que requiere de suficiente experiencia en la lectura de textos originales de la literatura española e hispanoamericana, el estudiante cuenta con los siguientes conocimientos y capacidades de comprensión.

- Conocimiento de géneros literarios.
- Conocimiento de modos discursivos (*Gestaltungsmittel*) y de su función en el contexto.
- Conocimiento de diferentes épocas corrientes y desarrollos literarios.
- Comprensión de la relación de los textos literarios con su entorno histórico y social.
- Comprensión de las diferentes funciones de la Literatura.
- Comprensión de los diferentes tipos de descripción y de valoración de experiencias básicas humanas, y comprensión de problemas y de formas de comportamiento.
- Capacidad de reconocer y enfrentar, con argumentos y con la debida apertura mental, clichés y prejuicios hacia otras comunidades de hablantes y hacia su cultura, como parte del conocimiento de un país y de su Literatura.

### 2.3 BALANCE DE LA APLICACIÓN DE DOS PROGRAMAS EN EL GRUPO *ABITUR* DEL COLEGIO ALEMÁN.

En el Colegio Alemán, para el grupo *Abitur* (VI o. grado de bachillerato), la materia Español es equivalente al estudio de la lengua materna y al estudio de una lengua extranjera o segunda lengua (dentro del que existen dos niveles: la lengua básica y la lengua especial o principal), en la medida en la que ambas materias se cursan de manera simultánea.

En el CAAH, los grupos del último grado de Preparatoria no son homogéneos, ya que un pequeño porcentaje (aproximadamente un 15% de los alumnos), tiene como lengua materna el alemán, es decir, cursan Español como segunda lengua. Los alumnos cuya lengua materna es el alemán, pueden presentar el examen de *Abitur* en dos grados de dificultad, dependiendo de cuánto tiempo hayan permanecido en nuestro país. Si a la fecha del examen escrito sólo han permanecido en el país hasta 2 años, los alumnos podrán exigir un examen con un grado de dificultad menor al del resto del grupo. Si permanecieron 3 o más años, presentarán el mismo examen que los alumnos cuya lengua materna es el español. Además, los estudiantes tienen derecho de incorporarse a las clases de Taller de Lectura sólo como oyentes, durante los dos primeros



años de la Preparatoria, mismos en los que regularmente tomarán clases personalizadas de español con profesores del CAAH.

El criterio para simplificar dos asignaturas "semejantes" es la complementareidad de los objetivos que persiguen ambas materias. La materia "Español V y VI" (Lectura y análisis de textos literarios I y II), que en el sistema del CCH de la UNAM se cursa como materia optativa y en el CAAH se imparte como materia obligatoria, tiene como propósito "darle continuidad, en los dos últimos semestres, de nuestro bachillerato, a las habilidades en la lectura, redacción y la investigación documental que los alumnos han venido desarrollando en los anteriores cuatro semestres", también se propone "adentrar al alumno en el conocimiento más vasto y riguroso de la literatura ..." porque "...busca atender específicamente en su preparación académica a quienes al término de su bachillerato aspiran a cursar alguna de las licenciaturas en Letras." <sup>37</sup>. No obstante, no hay que olvidar que el sustento de los cursos del tercer año del bachillerato son los cuatro cursos anteriores que se denominaron Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I, II, III y IV, mismos que pretenden desarrollar la competencia comunicativa, dominar las técnicas de la investigación para acceder al

---

<sup>37</sup> *Programas de estudio para las asignaturas: Lectura y análisis de textos literarios I y II*, p. 3

conocimiento, y estudiar, comprender y producir textos para satisfacer necesidades sociales, culturales y escolares. (Ésa es la razón por la que se comparan los objetivos del Programa de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV y el Programa de lengua extranjera —Español— hecho en Alemania.)

Por su parte, las exigencias para la materia Español como segunda lengua son: el dominio de las estructuras lingüísticas (desde el área de la fonética hasta el de la semántica), la capacidad de comprensión del texto oral y escrito, y la capacidad de expresión oral y escrita en lengua española.

Tras la comparación de los objetivos que persigue una y otra, es necesario constatar que la primera, al menos en el papel, se concibe como una asignatura más amplia. En otras palabras, los alcances del primero son más ambiciosos que los del programa alemán.

Por otra parte, en el nivel lingüístico los objetivos son equiparables, en virtud de que en el programa mexicano se pretende desarrollar la "competencia comunicativa" y "estudiar, comprender y producir textos" (en los cursos denominados Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I, II, III y IV), y en el programa alemán se quiere el dominio de estructuras lingüísticas y la capacidad de comprensión y expresión de la lengua.

La complementareidad y equiparabilidad de objetivos mencionados no pretende borrar las diferencias teórico-prácticas que conlleva la enseñanza del español como lengua materna o como lengua extranjera; no obstante, como he dicho, en los hechos, algunos alumnos del VI o. grado de Preparatoria en el CAAH toman Lectura y análisis de textos literarios (Español) como segunda lengua, cuando la mayoría la estudia como lengua materna.

Con base en lo anterior es posible afirmar que, en función de la complementareidad y de la equivalencia existente entre los objetivos de uno y otro programa, la aplicación paralela de ambas asignaturas es exitosa.

La Academia de Español en el Colegio Alemán, responsable de la aplicación de ambos programas, ha resuelto el problema de la conciliación de objetivos de una manera práctica. En la medida en la que el Programa del CCH comprende implícitamente conceptos como "dominio de estructuras lingüísticas" y "capacidad de comprensión y expresión de la lengua oral y escrita", la Academia de Español aplica íntegro el Programa del CCH (además de que es un requisito para mantener la Incorporación a la UNAM); ante la exigencia del Programa alemán de lengua española de que el alumno tenga "suficiente experiencia

en la lectura de textos originales de la literatura española e hispanoamericana" y en la medida en la que el estudiante debe poseer "conocimientos de importantes géneros literarios", de "diferentes épocas y corrientes literarias" y de la "relación de textos literarios con su entorno histórico y social"<sup>37</sup>, la Academia de Español ha diseñado un Temario de Literatura, complementario al Programa del CCH, que satisface las exigencias que acabamos de asentar.

Una tarea pendiente para dicha Academia es redactar un verdadero Programa para la materia de Español en el grupo *Abitur*. Tarea urgente que organizaría lo que en la práctica se realiza en dicha asignatura.

---

<sup>37</sup> AEEAEEA, pp.11-12.

## CAPÍTULO 3. EL EXAMEN ESCRITO DE *ABITUR* PARA LA MATERIA DE ESPAÑOL

### 3.1 EL SISTEMA EDUCATIVO ALEMÁN

En Alemania, los niños que tienen 6 años cumplidos ingresan a la escuela primaria, *Grundschule*, que dura en general cuatro años. (En el sistema educativo mexicano, la *Grundschule* equivaldría al último año de Preprimaria más los tres primeros de Primaria). Al cabo de estos primeros años comunes en la escuela primaria, los alumnos pasan a otro centro de educación general secundaria.<sup>38</sup>

Los cursos 5º. Y 6º. constituyen, independientemente de su adscripción organizativa, una fase especial de promoción, observación y orientación sobre la formación ulterior, de acuerdo al promedio académico, intereses y aptitudes de dichos niños. Las alternativas que tienen los escolares después de esta etapa son las siguientes: *Hauptschule*, *Realschule* y *Gymnasium*.<sup>39</sup>

La escuela básica (del curso 5º. Al 9º. o 10º) transmite a los alumnos una

---

<sup>38</sup> *La actualidad de Alemania*, pp.426-427.

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 479.

formación general esencial. En este período los alumnos aprenden alemán, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y un idioma extranjero (casi siempre inglés) y tienen una asignatura de formación laboral, para facilitarles después la formación profesional. Los que concluyen esta etapa de la escuela "básica" siguen a continuación los estudios de formación profesional dual (Formación profesional en la empresa y en la escuela profesional); el título de la escuela básica da acceso a numerosos estudios de formación profesional en la artesanía e industria.<sup>40</sup>

La educación secundaria puede clasificarse de la siguiente manera: A) La *Hauptschule* o escuela básica, es la institución en la que se cursan del grado 5° al 9° o al 10° (según el Estado alemán en el que se estudie), y que está encaminada a formar individuos preparados en oficios o "profesiones", como se les denomina en alemán. B) La *Realschule*, escuela secundaria profesional en la que se estudia por regla general del grado 5° al 10°. Al cabo de 10 años de estudios se obtiene el título de secundaria profesional (título escolar medio). Esta escuela se sitúa entre la escuela básica y los colegios de bachillerato (*Gymnasium*) y transmite una formación general ampliada. Concluye con un título escolar medio, que permite cursar estudios superiores ampliados, por ejemplo en escuelas profesionales

---

<sup>40</sup> *Loc cit.*

técnicas o en escuelas técnicas secundarias. (Los estudiantes que, al término del grado 10º, no quieran —o no puedan por razones académicas— estudiar el *Oberstufe*, pueden ingresar a la *Berufsschule*, en donde cursan carreras administrativas o contables, pero en donde también se les prepara a los alumnos para diversos oficios.) Al finalizar la *Realschule* se expide un certificado de aptitud para el acceso a las *Fachhochschulen* en las que se puede obtener un título académico que faculta al egresado para ejercer alguna profesión. Sólo los mejores alumnos de la *Realschule* podrán ingresar al *Oberstufe*, después de exámenes y cursos. C) El *Gymnasium* o instituto de bachillerato. Las asignaturas que se cursan en esta Institución están adscritas a tres campos temáticos: el lingüístico-literario-artístico, el sociológico, y el de las matemáticas, las ciencias naturales y la técnica. Los institutos de bachillerato poseen tres niveles en los que se estudian los grados que a continuación se indican: a) *Unterstufe*, del grado 5º al 7º. b) *Mittelstufe*, del grado 8º al 10º. c) *Oberstufe*, del grado 11º al 13º. (Los estudiantes que al finalizar el grado 11 de la *Oberstufe* no quieran o no puedan seguir estudiando dicho nivel, pueden acudir a la *Fachhochschule* durante 4 años, en donde se puede estudiar una "carrera práctica". En México, el nivel de un egresado de la *Fachhochschule* equivaldría al nivel intermedio entre el término de una carrera técnica y el término de una licenciatura. Por otra parte, los alumnos de *Hauptschule* no pueden ingresar a *Oberstufe* del *Gymnasium*.) El grado secundario concluye

con el examen de *Abitur*, que se pasa en 4 asignaturas. Superado dicho examen, el estudiante recibe el certificado de aptitud para cursar estudios superiores al cabo de los 13 cursos de la educación secundaria.<sup>41</sup>

El *Gymnasium* prepara los grupos que en México denominamos *Abitur* y elabora los exámenes de "madurez"; estos exámenes deben mostrar que el alumno está preparado para la Universidad, que en Alemania, al igual que la educación en los niveles inferiores, es gratuita.

### 3.2 OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN EN EL GYMNASIUM OBERSTUFE

En Alemania existe una ley fundamental para la Educación en la que se señala que se deben enseñar tanto conocimientos y habilidades como valores. Otros lugares en donde se hacen explícitos los objetivos pedagógicos de la Educación son las distintas Constituciones de los diferentes Estados Alemanes.<sup>42</sup>

Por lo anterior, un documento que establece criterios unitarios con respecto a los objetivos educativos para los alumnos del *Gymnasium*

---

<sup>41</sup> *Ibid.*, pp.429-430.

<sup>42</sup> *EEAEEA*, p. 5.



Oberstufe (Preparatoria) es el ya citado Exigencias para el Examen Escrito de Abitur Equiparables en los Estados Alemanes (18.11.1977) en las que se asienta que:

"La Conferencia de Ministros de Cultura considera los *Acuerdos sobre el Examen de Abitur...* como ejemplo para la solución común de las tareas pedagógicas dentro del sistema educativo federal".<sup>43</sup>

El documento arriba citado presenta de manera clara y precisa las principales tareas pedagógicas" que pretende ejecutar la educación alemana en el nivel *Gymnasium Oberstufe*.<sup>44</sup>

—Desarrollar facultades mentales que contribuyan a la capacidad de estudiar en la Universidad, facultades que permitan la transferencia de conocimientos a otras situaciones de aprendizaje y de vida.

—Aplicar la noción de Educación científica misma que esté abierta a la reflexión sobre los múltiples cambios en todas las áreas de la vida.

—Impulsar una enseñanza que tenga como objetivo el aprendizaje autónomo, el trabajo orientado hacia las ciencias, hacia el desarrollo de la capacidad comunicativa y de la disposición a la cooperación.

—Proporcionar la coordinación interdisciplinaria que facilite la discusión de procesos y problemáticas sociales, intelectuales y políticas.

---

<sup>43</sup> *Ibidem*, pp. 5-6.

<sup>44</sup> *Ibid.*, pp. 36-40.

### 3.3 LA APLICACIÓN DE LOS EXÁMENES ESCRITOS PARA LA MATERIA DE ESPAÑOL (LENGUA MODERNA).

Una tarea difícil y minuciosa en el Colegio Alemán es la preparación y aplicación del Examen escrito para el grupo *Abitur*. Estos eventos están rodeados de un ambiente de solemnidad y tensión como lo están aquellos eventos de tradición secular. El examen de *Abitur* es una tradición de varios siglos en Alemania, país en el que las universidades se instauraron desde la Edad Media. Así pues, el examen de *Abitur* posee una normatividad rigurosa que hay que cumplir al pie de la letra

Para la aplicación de los exámenes escritos de español, el titular de la materia deberá elaborar cuatro tipos de exámenes; 2 o 3 de los cuales deberán versar sobre temas literarios y el resto evaluará un texto no literario (p.ej. un texto periodístico).

Hay dos modalidades de exámenes escritos: los de materia básica (en México para jóvenes que han cursado la materia de Español no más de tres años, en promedio) y los de materia principal (para alumnos cuya lengua materna es el español). Para la "materia básica", el número de palabras que debe tener el texto sobre el que se harán las preguntas es de 350 a 600 en un tiempo máximo de resolución de 180 a 210 minutos.

Para la "materia principal", el número de palabras del texto será de 450 a 800, y el tiempo de resolución de 300 minutos, máximo.

En el mes de noviembre (cuando en México los cursos comienzan a finales de agosto), el profesor titular de la materia debe enviar al Ministerio de Cultura de Alemania los siguientes documentos:

- a) 4 exámenes distintos, tanto para la "materia básica" como para la "principal" (de ser el caso),
- b) los temarios de los grados 11 al 13 en donde se indicarán las lecturas completas que hicieron los alumnos durante los últimos dos años y medio,
- c) las expectativas del examen,
- d) las indicaciones de calificación del mismo (Los tres rubros de estas indicaciones son: contenido, redacción —corrección gramatical— y estilo; la proporción acostumbrada es de 40%, 30% y 30%, respectivamente.),
- e) la descripción académica y objetiva del grupo, descripción que no deberá dejar de lado la mención de los mejores rendimientos (2 o 3), de los intermedios y de los más bajos, además de una breve exposición de las razones de dichos resultados.

En el mes de enero deberá llegar la aprobación (o desaprobación) de los exámenes propuestos por el titular de la materia y la sugerencia de ajustes que, los responsables del Examen en Alemania, consideren pertinentes.

según sea el caso. En el mes de febrero, previa calendarización, se aplican los exámenes escritos de *Abitur*.

En México, el responsable de la materia deberá calificar sus exámenes y un correferente (un segundo juez que deberá ser otro especialista en la materia que labore en el Colegio y que imparta clases en el nivel de Preparatoria) valida o no la calificación de cada examen. Dicha calificación que se expresa de 0 a 15 puntos, irá acompañada de un juicio breve acerca del rendimiento del alumno en el examen para cada uno de los rubros mencionados anteriormente —contenido, redacción y estilo— Las equivalencias de la calificación de *Abitur* a puntos mexicanos son las siguientes:

PUNTOS <i>ABITUR</i>	PUNTOS MEXICANOS
de 12 a 15	10
de 9 a 11	9
de 7 a 8	8
de 5 a 6	7
4	6
de 0 a 3	5

Una tabla paralela a la calificación de "*deutsches Abitur*" o Abitur alemán es la nota alemana, "*deutsche note*", cuyas equivalencias son las siguientes:

PUNTOS ABITUR	NOTA ABITUR	DESCRIPCIÓN
de 13 a 15,	1	schr gut (muy bien)
de 10 a 12	2	gut (bien)
de 7 a 9	3	befriedigend (satisfactorio)
de 4 a 6	4	Ausreichend (suficiente)
de 1 a 3	5	Mangelhaft (deficiente o incompleto)
0	6	Ungenügend (insuficiente)

Después de que concluye la calificación de los exámenes escritos, éstos se envían a Alemania para revisión en el Ministerio de Cultura de Alemania, quien juzgará cada nota otorgada.

Además, el titular de la materia deberá enviar un juicio sobre el rendimiento del grupo en el examen a partir de las expectativas que elaboró.

En el mes de mayo, un representante del Ministerio de Cultura de Alemania, "*Ministerial Ratt*", arriva a la sede de los exámenes para testificar los Exámenes orales y para hacer oficiales las notas finales del *Abitur*.

Presentarán exámenes orales, obligatoriamente, aquellos alumnos que obtengan una variación de 3 puntos entre la calificación del primer semestre del grado 13 (*Vornote*) y la del Examen escrito de *Abitur* (*Schriftnote*). No obstante, ningún alumno queda fuera de este nuevo examen. A quienes no obtengan diferencia de 3 puntos entre *Vornote* y *Schriftnote* la junta de profesores de las materias de *Abitur* (Matemáticas, Física, Biología, Español, Inglés y Alemán), presidida por el *Ministerial Ratt*, decidirá en qué materia deberá ser examinado cada alumno nuevamente. Por otra parte, tiene derecho a presentarse voluntariamente al examen oral aquellos alumnos que no deban presentar 2 exámenes obligatorios y que deseen subir su promedio en alguna asignatura. La calificación del examen oral es equivalente a la suma de la *Vornote* y de la *Schriftnote*, es decir, a una *Gesamnote* o nota final.

### 3.4 EXAMEN "TIPO" DEL EXAMEN ESCRITO DE PREGUNTA DE TEXTO PARA *ABITUR*

Aunque existen tres modalidades de examen escrito el más común en Español es el de pregunta de texto, en el que se ordenan actividades a propósito de un fragmento de la obra (los otros dos tipos de examen plantean preguntas sobre un texto oral o sobre uno oral y otro escrito). El profesor titular de la materia elige el tipo de examen que crea más pertinente para su grupo. En clase, no obstante, se deben realizar ejercicios similares a los ejercicios que conforman el tipo del examen seleccionado para familiarizar al alumno con la técnica de calificación a la que se enfrentará en el examen de *Abitur*. A continuación presento el formato sugerido por *EEAIEEA* para la redacción del examen escrito en su modalidad de pregunta de texto.<sup>45</sup>

Primero aparece el texto sobre el cual se harán las preguntas, después se redactan las indicaciones de trabajo, posteriormente se incorporan las suposiciones de enseñanza previa, a continuación se coloca la descripción del rendimiento esperado del examen y, al final, se presentan las indicaciones para la calificación.

---

<sup>45</sup>. *Ib. passim*.

Posteriormente, incorporo un examen escrito de pregunta de texto elaborado por mí para la evaluación de un grupo *Abitur*; también redacto las suposiciones de enseñanza previa, la descripción del rendimiento esperado del examen y las indicaciones de calificación. Al final, hago una comparación entre el ejemplo propuesto por *EEAEEA* y el examen que elaboré y apliqué.

### 3.4.1 EL TEXTO PARA "EL EXAMEN TIPO" (EXAMEN ESCRITO DE *ABITUR*)

Textaufgabe Leistungsfach	(300 Minuten)
------------------------------	---------------

Aufgabeschtelung

Texto

Mariano Azuela, Los de abajo

Te digo que no es animal...oye cómo ladra el Palomo...debe ser algo cristiano.  
La mujer fijaba sus pupilas en la oscuridad de la sierra.—¿Y que fueran siendo federales?—  
repuso un hombre que en cucullas, yantaba en un rincón [ ]



Sería bueno que por sí o por no te escondieras, Demetrio. El hombre, sin alterarse, acabó de comer [...]. Luego se puso en pie.

Tu rifle está debajo del petate —pronunció ella en voz baja.

El cuartito se alumbra por una mecha de sebo. En un rincón descansaban un yugo, un arado [...]y otros aperos de labranza. Del techo pendían cuerdas sosteniendo un viejo molde de adobes, que servía de cama y sobre mantas y desteñidas hilachas dormía un niño. Demetrio ciñó la cartuchera a su cintura y levantó el fusil [...]. Salió paso a paso desapareciendo en la oscuridad impenetrable de la noche [...]

De pronto se oyó un disparo, el perro lanzó un gemido sordo y no ladró más. Unos hombres a caballo llegaron vociferando y maldiciendo. Dos se apearon y otro quedó cuidando las bestias.

Mujeres...algo de cenar...Blanquillos, leche, frijoles, lo que tengan, que venimos muertos de hambre.

¡Maldita sierra! ¡Sólo el diablo no se perdería!

Se perdería mi sargento, si viniera de borracho como tú...Uno llevaba galones en los hombros, el otro, cintas rojas en las mangas. (Entraron en la casa)

—Mujer, queremos cenar, ¡y que sea pronto! ¿sales o te hacemos salir?

—¡Hombres malvados, me han matado a mi perro! ¿Qué les debía ni qué les comía mi pobrecito palomo. [...]

—Mi alma, no te enojas, yo te juro volverte tu casa un palomar [...]—acabó el teniente con voz aguardentosa.

—Señora, ¿cómo se llama este ranchito?, —preguntó el sargento.

—Limón—contestó hosca la mujer, ya soplando las brasas del fogón y arrimando la leña.

—Con que aquí es Limón, ¡La tierra del famosos Demetrio Macias! [...]Usted ha de conocer al bandido ese, señora. Yo estuve junto con él en la penitenciaría de Escobedo.

—Sargento, tráeme una botella de tequila— interrumpe el teniente. He decidido pasar la noche en la amable compañía de esta morenita [...]. Dile al cabo que desensille y eche de cenar [...] Chata, estás muy lejos, arrímate a echar un trago. ¿Cómo que no? ¿Le tienes miedo a tu marido o lo que sea?...Si está escondido en algún agujero, dile que salga [...]. Te aseguro que las ratas no me estorban.

Una silueta blanca llenó de pronto la boca oscura de la puerta.

—¡Demetrio Macías!—Clamó el sargento despavorido, dando unos pasos atrás. El teniente se puso de pie y enmudeció. Quedóse frío e inmóvil como una estatua.

—Mátalos— exclamó la mujer con la garganta seca.

—Ah, ¡dispense amigo!... Yo no sabia...Pero yo respeto a los valientes de veras.

Demetrio se quedó mirándolos y una sonrisa despreciativa plegó su boca.

—Y no sólo los respeto, sino que también los quiero...Aquí tiene la mano de un amigo...Está bueno Demetrio Macías, usted me desaira...Es porque me ve en este [...]maldito oficio...¡Qué quiere amigo!...¡Es uno pobre, tiene familia numerosa que mantener! Sargento, vámonos: yo respeto siempre la casa de un valiente, de un hombre de veras.

Luego que desaparecieron, la mujer abrazó estrechamente a Demetrio.

—Vete luego a la casa de mi padre—Dijo Demetrio.

Ella quiso detenerlo, suplicó, lloró. Pero él, apartándola dulcemente, repuso sombrío.:

—Me late que van a venir todos juntos.

—¿Por qué no los mataste?

— ¡Seguro que no les tocaba todavía!

Salieron juntos; ella con el niño en los brazos. Ya a la puerta se separaron en opuesta dirección La luna poblaba de sombras vagas la montaña [...] Demetrio seguía mirando la silueta dolorida de una mujer, con su niño en los brazos.

Cuando después de muchas horas volvió los ojos, en el fondo del cañón, cerca del río, se levantaban grandes llamaradas. Su casa ardía...

(644 Wörter)

(Aus: Mariano Azuela, Los de abajo, Juan Mejía Baca y P.L. Villanueva, Editores Ediciones Populares, Lima o J.,Kap.I, p. 7-10)

## Anotaciones

- 2 cristiano: persona
- 4 yantar: comer
- 8 petate: estera de palma sobre la que se duerme
- 9 mecha de sebo: vela
- 17 apearse: desmontar del caballo
- 18 blanquillos: huevos
- 22 galones: distintivos de los grados militares
- 28 palomar: sitio donde se crían las palomas, casa de palomas
- 38 desensillar: quitar la silla del caballo
- 38 chata preciosa (expresión de cariño)
- 39 arrimarse: deslizarse acercándose
- 52 desairar: despreciar, rechazar
- 62 me late, presiento que
- 64 no les tocaba: no les había llegado el momento
- 70 llamarada: llama violenta ny repentina

## Tarea

Conteste cada pregunta por separado

1. Resuma Vd. Lo que cuenta Azuela, teniendo en cuenta la división del texto en cuatro partes, según la acción.
2. ¿Cuál es el ambiente presentado?
3. Caracterice Vd. El comportamiento de los personajes: ¿Hay intención por parte del autor en la manera de presentarlos?
4. ¿Qué formas de expresión ha elegido el autor y cuál es su efecto sobre el lector?

5. ¿Puede Vd. situar este episodio en la historia de un país determinado? Si es así, ¿puede imaginarse por qué los federales persiguen a Macías y lo que éste podría hacer después de abandonar su casa?
6. ¿En qué sentido se puede ver una relación entre este texto y otros textos literarios hispanoamericanos del siglo XX, teniendo en cuenta los problemas expuestos aquí?

Nota: Elabórese más detalladamente las respuestas a las preguntas 3, 5 y 6.

### 3.4.2 SUPOSICIONES DE ENSEÑANZA PREVIA.

La realización de esta tarea supone que se haya tratado en clase el tema de la Revolución Mexicana. Aparte, los alumnos deben haber tratado los temas "problemas sociales desde el punto de vista de los campesinos" y " El enfrentamiento del hombre contra la Naturaleza" a base de fragmentos de textos literarios narrativos hispanoamericanos del siglo XX. Los temas anteriores se encuentran mezclados, por ejemplo, en la novela político-histórica de México (Gregorio López y Fuentes, *El indio*; Jorge Ferretis, *Tierra caliente*) o en la novela social indigenista de los países andinos (Jorge Icaza, *Huaspungo*; Ciro Alegría, *El mundo es ancho y ajeno*; José María Arguedas, *Los ríos profundos*).

### 3.4.3 DESCRIPCIÓN DEL RENDIMIENTO ESPERADO DEL EXAMEN.

La primera indicación de trabajo tiene el fin de comprobar la comprensión de las principales informaciones dadas en el texto. La segunda y la tercera exigen un análisis más exacto de la situación y de los personajes. La cuarta exige una explicación de las principales características formales.

Las indicaciones de trabajo 5 y 6 van más allá del texto y tienen el objetivo de situar el texto en un marco más amplio de la historia, la política y la historia de la literatura. Con ello se desea una valoración personal por parte del alumno.

Los resultados del análisis del texto se deben redactar en párrafos más extensos que una oración.

Acerca de 1. Los alumnos, en su escrito, deben caracterizar el lugar de la acción, los personajes y su situación y, además, deben reproducir las principales etapas de la acción.

Acerca de 2. Los alumnos deben hablar de las siguientes áreas: el paisaje —la obscuridad protectora de la *Sierra*—, la casa y su mobiliario —el ambiente con rasgos agrícolas como indicación de la condición humilde de los personajes—, el armamento como indicación de la situación revolucionaria.

Acerca de 3 Los alumnos deben exponer las diferencias de comportamiento de los personajes. Aquéllos debe reconocer que el autor tiene simpatía por los que son débiles socialmente, mientras que los *federales* se representan de tal forma que el lector debe rechazar a los representantes corrompidos de la fuerza del poder gubernamental.

Acerca de 4. Los alumnos deberán reconocer los modos discursivos del diálogo y de la narración, es decir, los elementos discursivos que se alternan en el texto; con ello, los alumnos deben ver un medio por el cual el lector toma parte en la acción dramática.

Acerca de 5 Los alumnos deberán situar la acción del texto en el contexto de la Revolución mexicana. Para lo anterior se pueden proponer diferentes continuaciones posibles de la acción, pero se debe reconocer que en el caso de *Demetrio Macías* se ha de esperar una intensificación de las actividades revolucionarias.

Acerca de 6. Los alumnos deberán reconocer la tendencia social del texto que se refiere al proletariado del campo que vive en un entorno inhóspito. Los alumnos deberán relacionar el contenido del texto con el contenido de obras parecidas de la literatura hispanoamericana del siglo XX, por lo menos en relación a una obra, a partir de lo cual deberán exponer paralelismos y diferencias.

### 3.4.4 INDICACIONES DE CALIFICACIÓN.

Las indicaciones de trabajo 3,5 y 6 tienen especial importancia.

## 3.5 EL EXAMEN ESCRITO DE PREGUNTA DE TEXTO PARA ABITUR APLICADO A UN GRUPO DEL CAAH

### 3.5.1 EL TEXTO PARA UN EXAMEN APLICADO.

#### Aufgabe 2 (Literarischer Text)

##### Texto

Miguel Ángel Asturias, El señor presidente<sup>46</sup>

Se tuvo asco. Seguía siendo el perro educado, intelectual, contento de su ración de mugre, del instinto que le conservaba la vida. Sonrió para disimular su encono, con la muerte en los ojos de terciopelo, como al envenenado al que le va creciendo la cara.

Su excelencia perseguía una mosca.

—Miguel, ¿tú conoces el juego de la mosca...?

—No, Señor Presidente...

-¡Ah, es verdad que túuuUUU..., en artículo de muerte...! ¡Já! ¡já! ¡já! ¡já!...¡Ji! ¡ji! ¡ji! ¡ji!...¡Jó!  
¡jó! ¡jó! ¡jó!...¡Jú! ¡jú! ¡jú! ¡jú! ¡jú!...

---

<sup>46</sup> Pp.229-232.

Y carcajeándole continuó persiguiendo la mosca que iba y venía de un punto a otro, la falda de la camisa al aire, la bragueta abierta, los zapatos sin abrochar, la boca untada de babas y los ojos de excrecencias de color de yema de huevo.

—Miguel— se detuvo a decir sofocado, sin lograr darle caza—, el juego de la mosca es de lo más divertido y fácil de aprender; lo que se necesita es paciencia. En mi pueblo yo me entretenía de chico jugando reales a la mosca.

Al hablar de su pueblo natal frunció el entrecejo, la frente colmada de sombras, volvióse al mapa de la República, que en ese momento tenía en la espalda, y descargó un puñetazo sobre el nombre de su pueblo.

Un columbrón a las calles que transitó de niño, pobre, injustamente pobre, que transitó de joven, obligado a ganarse el sustento en tanto los chicos de buena familia se pasaban la vida de francachela en francachela. Se vio empequeñecido en el hoyo de sus coterráneos, aislado de todos, bajo el velón que le permitía instruirse de en las noches, mientras su madre dormía en un catre de tijera y el viento con olor de carnero y cuernos de chiflón topeteaba las calles desiertas. Y se vio más tarde en su oficina de abogado de tercera clase, entre marraneras, jugadores, cholojeras, cuatrerros, visto de menos por sus colegas que seguían pleitos de campanillas.

Una tras otra vació muchas copas. En la cara de jade le brillaban los ojos entumecidos y en las manos pequeñas las uñas ribeteadas de medias lunas negras.

—¡Ingratos!

El favorito lo sostuvo del brazo. Por la sala en desorden paseó la mirada llena de cadáveres y repitió:

—¡Ingratos!—añadió, después, a media voz—. Quise y querré siempre a Parral Sonriente, y lo iba a hacer general, porque potreó a mis paisanos, porque los puso en cintura, se repaseó en ellos y de no ser mi madre acaba con todos para vengarme de lo mucho que tengo que sentirles y que sólo yo sé...¡Ingratos!... Y no me pasa —porque no me pasa— que lo hayan asesinado, cuando por todos lados se atenta contra mi vida, me dejan los amigos, se multiplican los enemigos y...¡No! ¡no!, de ese Portal no quedará ni una piedra .

Las palabras tonteaban en sus labios como vehiculos en piso resbaloso. Se acostó en el hombro del favorito con la mano apretada en el estómago, las sienas tumultuosas, los ojos sucios, el aliento frío, y no tardó en soltar un chorro de caldo anaranjado. El subsecretario

vino corriendo con una palangana que en el fondo tenía esmaltado el escudo de la República, y entre ambos, concluida la ducha que el favorito casi recibió por entero, le llevaron arrastrando a una cama.

Lloraba y repetía:

—¡Ingratos!...¡Ingratos!...

—Lo felicito, don Miguelito, lo felicito—murmuró el subsecretario cuando ya salían—; el Señor Presidente ordenó que se publicara en los periódicos la noticia de su casamiento y él encabeza la lista de padrinos.

Responde a cada indicación por separado.

1.- Haz un resumen del fragmento que se te proporciona.

2.- A partir de la situación física y mental del protagonista del fragmento, explica el ejercicio del poder en Latinoamérica.

3.- A) En función del desenlace de esta novela, explica la burla que hace el señor Presidente de la boda de su "favorito".

B) Explica en qué consiste la evolución psicológica de Cara de Ángel.

4.- Analiza el estilo utilizado en la novela, explícalo a partir del fragmento.

Text aus „El señor Presidente“, Miguel Ángel Asturias. Guatemala. 572 Wörter.

### 3.5.2 SUPOSICIONES DE ENSEÑANZA PREVIA.

La resolución de este examen supone haber tratado en clase el tema del "dictador latinoamericano", el del "poder despótico" y el del "autoritarismo". Paralelamente a lo anterior, el alumno debe conocer temas como la libertad y la miseria en un sistema autocrático latinoamericano.



### 3.5.3 DESCRIPCIÓN DEL RENDIMIENTO ESPERADO DEL EXAMEN.

La primera indicación de trabajo pretende comprobar que se comprendieron los eventos expuestos en el texto. La indicación 3 está orientada a un análisis puntual de los personajes y del asunto, no sólo del texto sino del conjunto de la novela.

La indicación 4 pretende una evaluación formal del fragmento como muestra representativa de la novela. La indicación 2 requiere de la translación de los principales problemas que trata la novela en un plano socio-político latinoamericano, aquí se espera una postura personal del alumno.

Se pretende que las respuestas sean desarrolladas con amplitud, pues no se desean respuestas escuetas de una sola línea.

Acerca de 1. En esta indicación, el alumno deberá precisar el lugar de la acción y los principales eventos en los que se ven envueltos los personajes; también deberá caracterizar tanto a éstos como la situación de los mismos.

Acerca de 2. El alumno deberá identificar problemas como el rencor y el resentimiento social que redundan en violencia y brutalidad, ingredientes del autoritarismo, de la intolerancia y de la injusticia del poderoso en los sistemas despóticos (en este caso latinoamericanos).

Acerca de 3A. El alumno deberá identificar el tema de la venganza no sólo como un elemento de la condición humana, sino como un rasgo del gobierno autoritario del dictador.

Acerca de 3B. El alumno deberá describir la evolución psicológica del protagonista, que va de la sumisión abyecta a la esperanza de la redención a través del amor, pero tras la que se encuentra sólo el sufrimiento y la muerte.

Acerca de 4. El alumno deberá caracterizar la narración, la descripción y el diálogo como recursos discursivos que provocan la sensibilización del lector en torno a las ideas principales de la novela.

### 3.5.4 INDICACIONES DE CALIFICACIÓN.

Las indicaciones de trabajo 2 y 3 tienen mayor importancia.

### 3.6 COMPARACIÓN DE LOS EXÁMENES ESCRITOS PARA *ABITUR*

Una comparación entre el examen tipo sugerido por las autoridades del Ministerio de Cultura de Alemania y el examen elaborado por mí y aplicado a los alumnos de un grupo *Abitur* arroja las siguientes observaciones:

- 1.- En cuanto al grado de dificultad de las preguntas, el examen que yo elaboré cumplió con las exigencias propuestas, porque exigía la comprensión del texto en un plano superficial y en uno profundo. Para este último se pensaron indicaciones que mostrarán, por parte del alumno, la identificación y la translación de los temas principales de la novela a la realidad social latinoamericana.
- 2.- También en plano conceptual, no obstante lo anterior, hizo falta una indicación de trabajo que precisara la necesidad de comparar la novela en

cuestión con otra u otras obras similares de autores latinoamericanos del siglo XX.

3.- En cuanto al formato, del examen elaborado por mí puedo observar algunas deficiencias: la organización de las indicaciones de trabajo no tuvo el orden de creciente complejidad que proponía el examen "tipo"; la indicación 2, dividida en A y B, debió separarse completamente y dejar la primera división en el último sitio, para respetar el nivel de complejidad creciente.

## CAPÍTULO 4: LA CALIFICACIÓN DEL EXAMEN ESCRITO DE TEXTO PARA *ABITUR*

### 4.1 LA CALIFICACIÓN DEL EXAMEN ESCRITO DE TEXTO PARA UN GRUPO DE *ABITUR*

La calificación del desempeño en clase del grupo *Abitur* de la generación seleccionada<sup>47</sup>, en la materia de Español fue, en promedio, de 10 puntos (en la tabla de 1 a 15). Es decir, su desempeño fue BUENO.

También en la tabla de 1 a 15 puntos, el 24% obtuvo 8 puntos, otro 24% tuvo 9 puntos, el 19% obtuvo 10 puntos, el 14% obtuvo 11 puntos y otro 19% obtuvo 13 puntos. (Vea la figura A)

En este punto es necesaria una reflexión: ¿por qué sólo un poco más del 50% obtiene buena nota y el resultado del resto es SATISFACTORIO? (Vea la figura B)

La respuesta a esta interrogante tiene que ver con los diferentes desarrollos intelectuales, es decir, con los diversos grados de madurez y con los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos en una clase o grupo.

Si el profesor diseña un examen en función de los objetivos del programa, es necesario que presente preguntas de distintos niveles de

---

<sup>47</sup> Las calificaciones (así como los ejercicios y exámenes que adelante se presentan) corresponden al grupo *ABITUR* de la generación 95-97 del CAAB

complejidad que muestren las diversas capacidades de todos los tipos de alumnos. El primer nivel de complejidad lo representan las preguntas de comprensión; el segundo, el de análisis; el tercero, el de la abstracción y la composición.

Aquellos alumnos que saben hacer correctas lecturas de comprensión pueden contestar satisfactoriamente estas preguntas. Quienes dominan las técnicas de análisis de textos ensayadas en clase pueden responder correctamente preguntas del segundo nivel. Quienes pueden abstraer conceptos de la cultura (especialmente de la literatura) y saben relacionarlos con realidades de la cultura universal, es decir, quienes saben hacer adecuadas translaciones, contestan satisfactoriamente preguntas del tercer nivel.

Por otra parte, es necesario mencionar la metodología de la evaluación empleada en el examen escrito de *Abitur* que, frente a métodos convencionales empleados en otras escuelas de bachilleres, es rigurosa. Para ejemplificar lo anterior, tomemos el sistema de evaluación del aspecto denominado Expresión Escrita.

Los exámenes de una lengua en *Abitur* se califican de la misma manera en la que se califican los exámenes de la lengua materna. Un 40% de la calificación se refiere a la pertinencia del contenido del examen, un 30% es para el Estilo (dentro del que se comprende la estructura congruente del texto, la elegancia en el manejo de las expresiones y la riqueza del vocabulario), el restante 30% lo comprende el uso gramatical correcto de la lengua escrita, es decir, la apropiada expresión escrita.

Este último rubro se valora de forma muy peculiar. De la expresión escrita se califica palabra por palabra y expresión por expresión.

En primer lugar, el alumno deberá contar el número de palabras que escribió, al final del examen. Posteriormente, el profesor valorará la corrección de las palabras y las expresiones. Tomará en cuenta los errores ortográficos (cambio de letra, ausencia de la misma o acentuación) con una I, los errores de expresión los anotará con A, los errores de palabra con W, los errores en el uso de tiempos verbales con una T, los errores de sintaxis con SB y los errores gramaticales con Gr. Dicho profesor contará el número de errores y lo dividirá entre el número de palabras totales escritas por el alumno; a continuación, multiplicará el resultado por 100. Esta cifra final es el FQ (*FEHLER QUOTIENT*) o "cociente de error", este cociente será contrastado con una tabla que la Conferencia de Ministerios de Cultura elabora y adecua permanentemente, de este contraste se obtendrá la calificación de la expresión escrita.

Pero ¿cuáles fueron los resultados del examen escrito de *Abitur* para la generación seleccionada?

Las calificaciones obtenidas por los alumnos en el examen escrito de *Abitur* son las siguientes: 14, 9, 7 y 6, 4.76%; 13,11 y 10, 9.52%; 12 el 19.04% y 8 puntos el 33.33%. (Vea la figura C)

Una manera abreviada de observar estas calificaciones es la siguiente: el 43% de los alumnos obtuvo una nota de entre 10 y 12 puntos (igual a *GUT* y a 2 puntos alemanes), el 38% obtuvo entre 7 y 9 puntos (igual a *BEFRIEDIGEND* o SATISFACTORIO y a 3 puntos alemanes) y el 5%

estuvo en el rango de los 4 a los 6 puntos (igual a (AUSREICHEND o SUFICIENTE y a 4 puntos alemanes). (Vea la figura D)

Las posibles explicaciones por las que existe una variedad más amplia de notas en el examen escrito (*Prüfungsnote*) que en la calificación del rendimiento semestral (*Vornote*) son las siguientes:

- a) La *Vornote* es una calificación que contempla el desempeño del alumno en el salón de clase: participación oral, ejercicios en clase, exposiciones, tareas y exámenes escritos. De tal manera que la nota semestral se logra observando varios aspectos del alumno, aspectos que configuran una nota más completa y benéfica para el alumno.
- b) La *Prüfungsnote* es la calificación de un examen escrito y no contempla otras cualidades del alumno que no sean las del dominio de la lengua escrita con respecto a temas, fundamentalmente, literarios.

De una comparación entre la *Vornote* y la *Prüfungsnote* (Vea la figura E) se observa lo siguiente:

- a) hay una disminución de la calificación entre *Prüfungsnote* y *Vornote*: MB de 19% a 14.28%, B de 33% a 43%, Satisfactorio de 48% a 38% y Suficiente de 0% a 5%.
- b) No obstante la disminución de la calificación, los alumnos obtienen resultados que los colocan dentro de las expectativas normales, y sólo en 2 casos la diferencia es de 3 puntos o más, por lo que dichos alumnos deberán participar en el examen oral obligatoriamente.
- c) El 43% de los alumnos conserva su nota, el 14% subió su nota un punto, el 19% bajó su nota un punto, el 5% subió su nota 2 puntos.

otro 5% obtuvo 2 puntos menos, el 10% subió su nota 3 puntos o más, y un 5% disminuyó su nota 3 puntos. (Vea la figura F)

## 4.2 EJERCICIOS ESCRITOS DE PREPARACIÓN PARA EL EXAMEN ESCRITO DE ESPAÑOL

El responsable de la materia para el grupo de *Abitur* espera que su evaluación semestral (misma que incorpora exámenes escritos, ejercicios en clase y participación oral) haya sido justa, es decir, que haya medido objetivamente los conocimientos y habilidades del alumno, de tal manera que, en lo general, la calificación del Examen escrito de *Abitur* sea previsible.

Para lograr lo anterior, el responsable de la materia, normalmente, diseña ejercicios escritos que ponen en práctica dichas habilidades y conocimientos antes del Examen escrito de *Abitur*; así, es posible detectar cuándo un alumno no obtiene un rendimiento constante. En esos casos, el responsable del grupo tiene expectativas distintas acerca de un alumno respecto de las que plantea para el resto de la clase. El responsable del grupo comunica esta información a los encargados del Examen de *Abitur* en Alemania, en un documento denominado Expectativas del grupo Vlo. A.



Como ya se dijo, si el alumno obtiene una *Prüfungsnote* cuya diferencia sea de 3 puntos frente a la evaluación del semestre, generalmente tendrá que presentar el Examen oral de *Abitur*. La operación anterior se efectúa para eliminar toda posible duda en torno a la justicia de la *Vornote*. No obstante, la calificación del Examen oral de *Abitur* es definitiva, es decir, si normalmente el promedio de la *Vornote* y de las *Prüfungsnote* es igual a la calificación definitiva, cuando existe la diferencia de 3 puntos entre una y otra, la calificación del Examen oral de *Abitur* es igual a la calificación definitiva de la materia en cuestión.

En el caso que nos ocupa, el Examen escrito de *Abitur* para la generación seleccionada, un poco menos de la mitad del grupo conservó su nota y un poco más de la cuarta parte subió o bajó su nota. Dentro de este segundo bloque, aproximadamente el 15% obtuvo una nota cuya diferencia era de 3 o más puntos respecto de la *Vornote*. El cálculo que yo había hecho era que sólo habría este tipo de variación en un 5 o 10% de los alumnos. Pero algunas veces hay sorpresas que pueden atribuirse a las situaciones que a continuación enumero:

- 1) Factores ajenos a los alumnos. Es decir, por ejemplo, a una deficiente o inadecuada preparación para el Examen escrito de *Abitur*, porque las orientaciones de la cátedra, los ejercicios en el curso y los exámenes en el mismo no contribuyeron al dominio de conocimientos y habilidades que se miden en el Examen escrito de *Abitur*.

2) Factores que dependen de los alumnos. Por ejemplo, el determinar un menor tiempo de preparación para el examen en cuestión o el practicar una deficiente calidad de dicha preparación.

Como los factores que dependen del alumno en la preparación del examen escrito los puede valorar una investigación de campo, que quedaría fuera de los límites de este reporte, creo pertinente el análisis de los factores ajenos al alumno, es decir, aquellos factores que dependen del profesor y de su método de trabajo. Por lo anterior, es oportuno revisar la adecuación de los ejercicios escritos de análisis de textos que el responsable de la materia para el grupo diseñó en el semestre.

Dos de los ejercicios escritos más representativos de análisis de textos efectuados en el semestre son los exámenes parciales, por lo que los presento a continuación.

#### 4.2.1 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA DE ESPAÑOL PARA VI o. A

Ensayo mexicano contemporáneo

1.- Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*

Narrativa latinoamericana contemporánea

2.- Juan Rulfo, *Pedro Páramo*

3.- Miguel Ángel Asturias, *El señor Presidente*

Teatro mexicano contemporáneo

4.- Rodolfo Usigli, *El gesticulador*

#### 4.2.1.1 PRIMER EXAMEN PARCIAL DE ESPAÑOL PARA VI o.A

1.- A.-Explica por qué Juan Preciado y Pedro Páramo son, simbólicamente, profundamente mexicanos. Explica qué simboliza la búsqueda de Juan Preciado en Comala.

B.- Desarrolla el tema del Machismo en la novela de Rulfo.

2.- Acerca de la muerte, Octavio Paz escribe: "... la muerte nos venga de la vida, la desnuda de todas sus vanidad y pretensiones y la convierte en lo que es: unos huesos mondos y una mueca espantable. En un mundo cerrado y sin salida, en donde todo es muerte, lo único valioso es la muerte." (*El laberinto de la soledad*, p. 53.); "El mexicano..., la frecuente, la burla, la caricia, duerme con ella, la festeja, es uno de sus juguetes favoritos y su amor más penetrante." (*Ib.*, p.52.)

Compara los conceptos de Paz acerca de la muerte (especialmente los citados) con:

- A) las novela de Juan Rulfo y
- B) las costumbres populares mexicanas.

CUENTA TUS PALABRAS.

#### 4.2.1.2 SEGUNDO EXAMEN PARCIAL DE ESPAÑOL PARA VI0.A

1.- Explica la contradicción entre la exaltación al señor presidente y la verdadera imagen de éste que esconde la hipérbole del primer fragmento.

2.- Relaciona la palabra terror con el sistema de gobierno del presidente de Asturias.

3.- Explica el estilo de la novela, en especial el del segundo fragmento. También sitúa el contenido del último.

CUENTA TUS PALABRAS.

Primer fragmento de *El señor Presidente* de Miguel Ángel Asturias.<sup>46</sup>

«CIUDADANOS:

Pronunciar el nombre del señor Presidente de la República, es alumbrar con las antorchas de la paz los sagrados intereses de la Nación que bajo su sabio mando ha conquistado y sigue conquistando los inapreciables beneficios del Progreso en todos los órdenes y del Orden en todos los progresos!!! Como ciudadanos libres, conscientes de la obligación en que estamos de velar por nuestros destinos, que son los destinos de la Patria, y como hombres de bien, enemigos de la Anarquía, ¡¡¡proclamamos!!! Que la salud de la República está en la REELECCIÓN DE NUESTRO EGREGIO MANDATARIO Y NADA MÁS QUE EN SU REELECCIÓN! ¿Por qué aventurar la barca del Estado en lo que no conocemos, cuando a la cabeza de ella se encuentra el Estadista más completo de nuestros tiempos, aquél a quien la Historia saluda Grande entre los Grandes, Sabio entre los Sabios, Liberal, Pensador y Demócrata??? ¡El sólo imaginar a otro que no sea Él en tan alta magistratura es atentatorio contra los Destinos de la Nación, que son nuestros destinos, y quien tal osara, que no habrá

quién, debería ser recluso por loco peligroso, y de no estar loco, juzgado por traidor a la Patria conforme a nuestras leyes!!! CONCIUDADANOS, LAS URNAS OS ESPERAN! VOTAD! POR! NUESTRO! CANDIDATO! QUE! SERÁ! RRELEGIDO! POR! EL! PUEBLO!!!» La lectura del cartelón despertó el entusiasmo de cuantos se encontraban en la cantina; hubo vivas, aplausos, gritos, y a pedido de todos habló un desguachipado de melena negra y ojos talcosos.

—¡Patriotas, mi pensamiento es de Poeta, de ciudadano mi lengua patria! Poeta quiere decir el que inventó el cielo; os hablo, pues, en inventor de esa tan inútil, bella cosa que se llama el cielo. ¡Oíd mi desgonzada jerigozna!...Cuando aquél alemán que no comprendieron en Alemania, no Goethe, no Kant, no Schopenhauer, trató de superlativo del Hombre, fue presintiendo, sindudamente, que de Padre Cosmos y de Madre Naturaleza, iba a nacer en el corazón de América, el primer hombre superior que haya jamás existido. Hablo, señores, de ese romaneador que la Patria llama Benemérito, Jefe del Partido y Protector de la Juventud Estudiosa; hablo, señores, del Presidente Constitucional de la República, como, sin duda, todos vosotros habéis comprendido, por ser el prohombre de «Nítche», el Superúnico...Lo digo lo digo y lo repito desde lo alto de esta tribu!...—y al decir así dio con el revés de la mano en el mostrador de la cantina—...Y de ahí, compatriotas, que sin ser de esos que han hecho de la política el ganapán ni de aquéllos que dicen haber inventado el perejil chino por haberse aprendido de memoria las hazañas de chilperico; creo desinteresada-integra-honradamente que mientras no exista entre nosotros otro ciudadano hipersuperhombre, superciudadano, sólo estando locos o ciegos, ciegos o locos de atar, podríamos permitir que se pasaran las riendas del gobierno de las manos del auriga-super-único que ahora y siempre guiará el carro de nuestra adorada Patria, a las manos de otro ciudadano, de un ciudadano cualquiera, de un ciudadano, conciudadanos, que aun suponiéndole todos los merecimientos de la tierra, no pasará de ser hombre. La Democracia acabó con los Emperadores y los Reyes en la vieja y fatigada Europa, mas, preciso reconocer es, y lo reconocemos, que transplantada a América sufre el injerto cuasi divino del superhombre y da contextura a una nueva forma de gobierno: la Superdemocracia. Y a propósito, señores, voy a tener el gusto de recitar...

—Recite poeta—se alzó una voz—, pero no la oda...

—...¡mi Nocturno en Do Mayor al Superúnico!

## Segundo fragmento de *El señor Presidente* de Asturias<sup>49</sup>

El ruidito del reloj, el olor del alcanfor, la luz de las candelas ofrecidas a Jesús de la Merced y a Jesús de Candelaria, todopoderosos, la mesa, las toallas, los remedios, la cuerda de San Francisco que prestó una vecina para ahuyentar al diablo, todo se fue desgranando sin choque, a rimas lenta, gradería musical del adormecimiento, disolución momentánea, malestar sabroso con más agujeros que una esponja, invisible, medio líquido, casi visible, casi sólido, latente, sondeado por sobras azules sin hilván:

...¿Quién está trasteando la guitarra?... Quiebrahuesitos, en el diccionario oscuro... Quiebrahuesitos en el subterráneo oscuro cantará la canción del ingeniero agrónomo...

...Fríos de filo en la hojarasca... Por todos los poros de la Tierra, ala cuadrangular, surge una carcajada interminable, endemoniada... Rien, escupen, ¿qué hacen?... No es de noche y la sombra le separa de Camila, la sombra de esa carcajada de calaveras de fritanga mortuoria... La risa se desprende de los dientes, negruzca, bestial, pero el contacto de aire se mezcla al vapor de agua y sube a formar las nubes... Cercas hechas con intestinos humanos dividen la tierra... Lejos hechos con ojos humanos dividen el cielo... Las costillas de un caballo sirven de violineta al huracán que sopla... Ve pasar el entierro de Camila... Sus ojos nadan en los espumarajos que van llevando las bridas del río de carruajes negros... ¡Ya tendrá ojos el Mar Muerto!...

### 4.2.1.3 EXPECTATIVAS DEL CONTENIDO DEL PRIMER EXAMEN PARCIAL.

Con respecto a la primera indicación, inciso A, espero que el alumno identifique la búsqueda de Juan Preciado como una suerte de Telemaquia, es decir, una búsqueda de identidad y, de ser posible, que traslade ese fenómeno a un plano nacional en el sentido en el que lo expresa Paz, es decir, como una encrucijada en la que se encuentra nuestra nación, en medio del mestizaje cultural.

Con el inciso B del punto 1 quiero que el alumno vea en Pedro Páramo el ejemplo del personaje que desprecia a la figura femenina, que utiliza a la esposa, por ejemplo, por misoginia.

Acerca del inciso A del punto 2, espero que el alumno identifique la novela de Rulfo como una narración de muertos (que recuerdan a los vivos), en un mundo en donde la muerte es protagónica, como en el México tradicional.

A propósito del inciso B del punto 2, pretendo corroborar que el alumno conoce unas de las tradiciones populares más importantes de México y que conoce sus antecedentes y simbolismo: el día de muertos.

#### 4.2.1.4 EXPECTATIVAS DEL CONTENIDO DEL SEGUNDO EXAMEN PARCIAL.

1.- Se espera que el alumno identifique en el superhombre del panfleto la hipérbole invertida del dictador que gobierna.

2.- Se pretende que el alumno indique las distintas expresiones que el gobierno del déspota muestra ante sus gobernados y opositores: espionaje, represión, tortura, muerte...

3.- Se pretende que el alumno identifique el episodio en el que Cara de Ángel, preso y delirante, purga una condena injusta. Además, identificará el uso de diversas figuras literarias utilizadas por el autor para acentuar el estado de ánimo del personaje.

### 4.3 COMPARACIÓN ENTRE EL "EXAMEN TIPO" Y EL EXAMEN ESCRITO DE PREGUNTA DE TEXTO PARA *ABITUR* APLICADO EN EL CAAH.

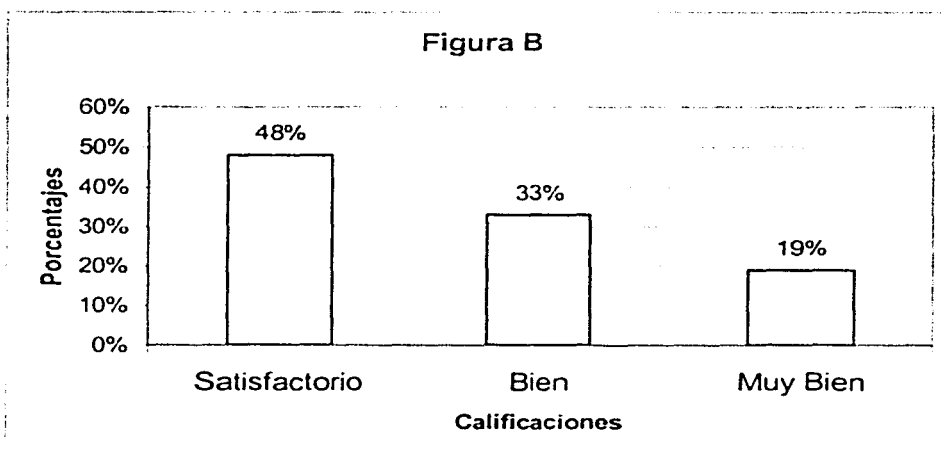
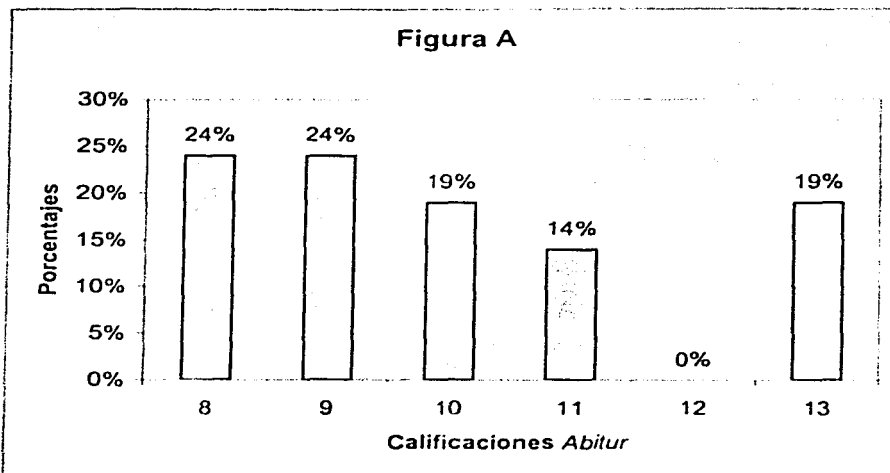
Si comparamos el nivel de complejidad de los exámenes parciales y el Examen Escrito de *Abitur*, podemos asegurar que no hay una gran distancia entre unos y el otro:

- a) porque en ambos casos se exige una comprensión profunda de los textos, puesto que éstos no sólo se valoran anecdóticamente, sino también simbólicamente, y
- b) porque en los exámenes parciales los alumnos ejercitaron la capacidad de translación de los conceptos manejados en el análisis del texto a otro texto y a situaciones o eventos históricos de naciones latinoamericanas como lo recomienda el Reglamento para estos exámenes.
- c) Lo anteriore es cierto, no obstante la grave deficiencia en el ejercicio de preparación llamado primer examen parcial, en el que no se colocó un texto susceptible de análisis, como sí se presentó en el ejercicio de preparación denominado segundo examen parcial y, por supuesto, en el examen tipo.

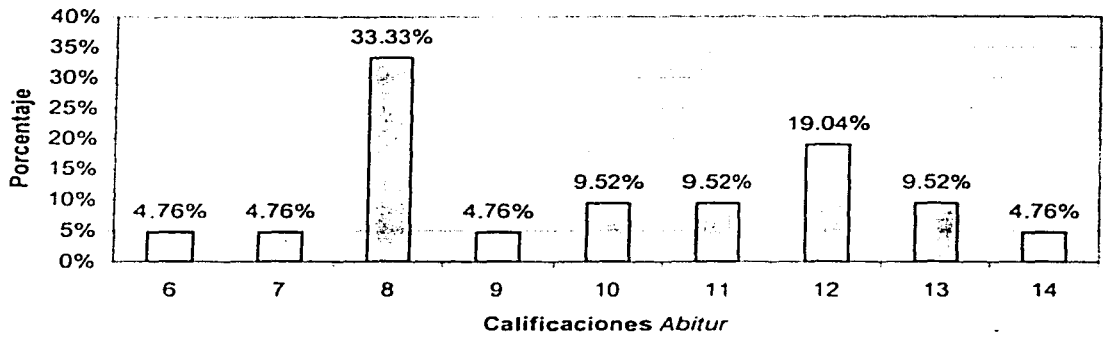
**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**



Por todo lo anterior, podemos concluir que el Examen escrito de *Abitur* es un Buen mecanismo de medición del rendimiento del alumno en la materia de Español.



**Figura C**



**Figura D**

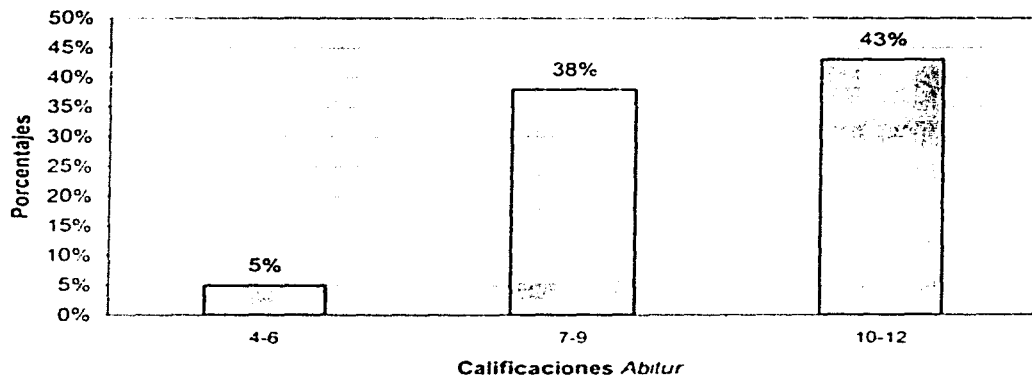


Figura E

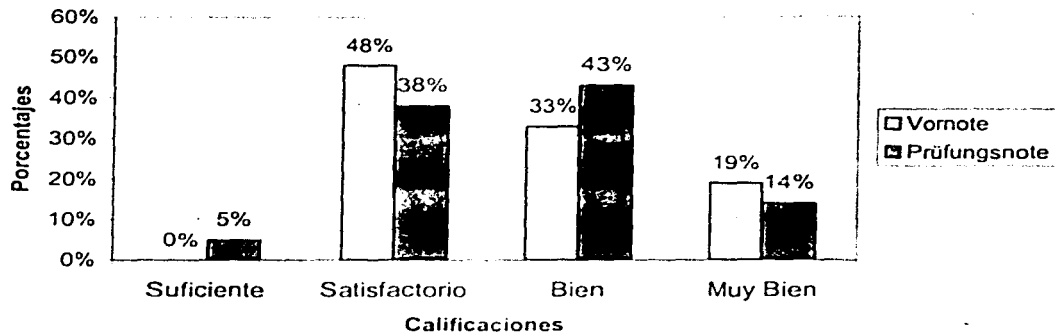
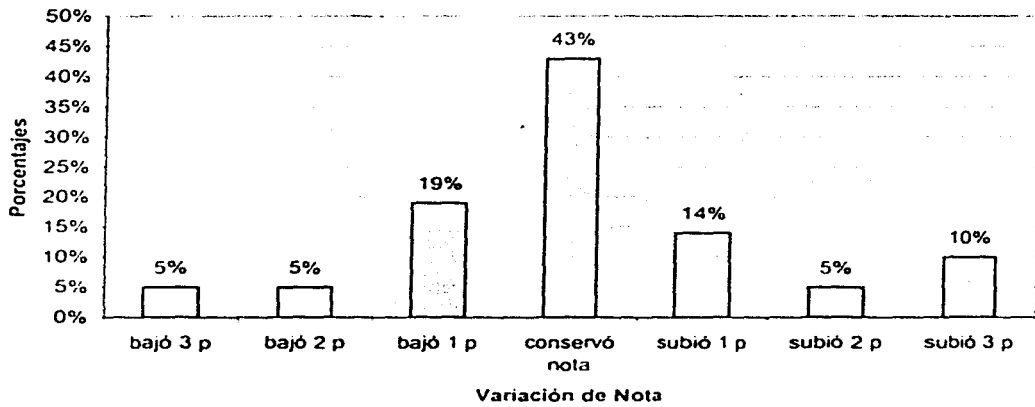


Figura F



## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

### 5.1 APORTACIONES PEDAGÓGICAS DEL TRABAJO EN EL GRUPO *ABITUR* DEL CAAH.

Varios son los aportes que ofrece el trabajo en el grupo *Abitur* del Colegio Alemán: en el diseño de la clase, en la evaluación de la materia — especialmente en la elaboración del examen escrito y oral— y en la concepción de los objetivos programáticos de la asignatura.

Primero hablaré del último de la lista. Hay aspectos que llaman la atención en torno a la programación de la asignatura (Español como segunda lengua), un ejemplo concreto es la importancia que el sistema alemán concede al desarrollo de facultades mentales que permiten la transferencia de conocimientos o habilidades a diversas circunstancias de aprendizaje y de vida <sup>50</sup>. En la práctica de la enseñanza dentro del Colegio Alemán, algo que evita que se promueva la enseñanza memorística es la certeza de que la capacidad de transferir conocimientos y habilidades preparan al alumno no sólo para su inmediata actividad universitaria, sino

---

<sup>50</sup> *AEAAEA*, p.5.

que se le prepara para lo mediato, para la vida; en otras palabras, al alumno se le enseña a pensar: "El aprendizaje en la Preparatoria debe propiciar la alegría de pensar".<sup>51</sup>

En cuanto al diseño de clase, la concepción de una planeación de clase en la que cada evento de la misma (inicio, desarrollo y cierre) sea reflexionado con antelación y en la que a cada episodio de la misma se le destine un tiempo preciso, proporciona la certeza de la cientificidad al proceso de enseñanza-aprendizaje, y un rasgo de disciplina que le recuerda al profesor la enorme responsabilidad de su tarea.

Con respecto a la planeación del examen de *Abitur*, llama la atención el rigor y la precisión del procedimiento. La existencia de un documento que norma con detalle las características del Examen escrito de *Abitur* prueba lo anterior ( *AEEAAEEEA* ). En dicho documento se describen las áreas del conocimiento y las capacidades susceptibles de evaluación, las características y alcances de las preguntas ("...se debe evitar la sola reproducción de conocimientos adquiridos..." <sup>52</sup>), la descripción detallada de los tipos de preguntas y las maneras de redactarlas, y la descripción de la calificación de los rendimientos del examen.

---

<sup>51</sup> *Loc cit*

<sup>52</sup> *Ibid* p.4.

Otra aportación que encuentro en la programación alemana de la asignatura es una visión inclusiva y tolerante de lo que es diferente; una conducta social acorde a la interacción armónica de los grupos humanos, de ahí que en el Programa alemán de español se afirme lo siguiente: "Parte del conocimiento de un país y de su literatura implica la capacidad de reconocer y de enfrentar con argumentos y con la debida apertura mental clichés y prejuicios hacia otras comunidades de hablantes y hacia su cultura." <sup>53</sup> Es evidente que el concepto de la inclusividad cultural la debió haber producido una discusión amarga y profundamente autocrítica al seno del Ministerio de Cultura alemán. Dicha inclusividad cultural, pues, tiene mayor significación en el contexto de la Alemania posterior a la Segunda Guerra Mundial.

En suma, el estímulo a la transferencia de conocimientos, la rigurosa planeación del diseño de la clase y de los métodos de evaluación, y la tolerancia hacia lo diferente son las principales aportaciones pedagógicas que he encontrado en mi trabajo en el grupo *Abitur* del Colegio Alemán.

Tras la rigidez en la calificación de la materia de Español y no obstante la sistematización del estudio de la Literatura, el egresado del CAAH es capaz de disfrutar empíricamente de la lectura, según los testimonios que

---

<sup>53</sup> *Ibid* p. 12.

los egresados del Colegio me han dado a conocer. También es altamente satisfactorio escuchar de mis ex-alumnos que varios de ellos han elegido carreras humanísticas o artísticas, aunque, algunos de ellos, como estudiantes, no mostraran una inclinación por dichas disciplinas. Pienso que hay una serie de factores culturales, familiares, sociales, económicos y personales que determinan la elección de la carrera. De tal manera que es difícil suponer que el único factor que puede determinar la vocación de mis alumnos es estudiar en el Colegio Alemán, no creo que este colegio propicie vocaciones humanísticas por sí mismo, pero sí creo que las potencie tanto como estimula las vocaciones científicas.

A pesar de las virtudes mencionadas, es justo decir que un porcentaje significativo de los egresados del CAAH no podrían ajustarse cabalmente al perfil trilingüe que se ofrece como meta. Este porcentaje significativo posee un léxico pobre en lengua española y el alemán que practican oralmente no se asemeja a la norma lingüística culta practicada en Alemania. Sobra decir que dicho grupo obtiene baja puntuación en los exámenes de *Abitur*.

Por otra parte, la biculturalidad de los egresados no es una fuerza lo suficientemente poderosa como para romper la cerrazón de los grupos elitistas que asisten al colegio, antes al contrario, refuerza su carácter endogámico: muchos egresados del Colegio forman parejas estables y, en general, muestran una gran simpatía hacia el Colegio agrupándose en



organizaciones cercanas a la institución educativa. (Coro del Colegio Alemán, Asociación de padres de familia del Colegio Alemán).

## 5.2 EXPERIENCIA DEL DOCENTE Y DEL EGRESADO DE LETRAS HISPÁNICAS EN EL GRUPO *ABITUR* DEL CAAH

Como docente, mi experiencia con el grupo *Abitur* ha sido de enriquecimiento. En el Colegio Alemán, para mí, el aprendizaje ha sido una constante. Como profesor, el participar en cursos de diseño de clase bajo el sistema alemán, la actualización en cursos de evaluación o los cursos de tipos de aprendizaje (estos últimos impartidos por otras instituciones), por mencionar sólo los más significativos, son actividades que el contacto con los grupos *Abitur* ha promovido.

Como egresado de la Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas el grupo *Abitur* ha puesto a prueba mi competencia como profesor de Literatura y de Español. En mi carrera universitaria no cursé la asignatura Didáctica del Español, pienso que en ese terreno mi formación estaba incompleta. Los conocimientos de la didáctica del español que conozco los adquirí a través de cursos de actualización del magisterio de la SFP;

en los cursos que organiza la Dirección General de Incorporación y Revalidación de la UNAM para impartir los distintos Talleres de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental y de campo del CCH; y en diversas capacitaciones y seminarios, tanto al interior como al exterior de la institución en la que laboro. Pero fue en la práctica de la enseñanza de la lengua y de la literatura, primero en la Institución educativa Héroes de la Libertad, luego en la Escuela Secundaria Técnica número 37 de la SEP y, más tarde, en el Colegio Alemán, como los recursos que utilizo como docente se fueron enriqueciendo y consolidando.

### 5.3 APORTACIONES HUMANÍSTICAS PRODUCO DEL TRABAJO ACADÉMICO EN EL GRUPO *ABITUR*.

La mejor experiencia en los grupos *Abitur* del Colegio Alemán, vino, creo yo, con la conciencia de la biculturalidad. El enfrentarme a un grupo bicultural, primero, y luego a una fluctuante planta de profesores alemanes (poseedores de otra lengua, de otra cultura) pronto me orilló a una reflexión acerca de las diferencias y semejanzas con ellos en lo docente, en lo social y en lo cultural.

Debo confesar que únicamente he tratado a un ciento de alemanes, entre profesores y alumnos, pero debo admitir que la "muestra" con la que he estado en contacto, salvo sus excepciones, ha sido la de un grupo distinguido. Las razones, creo yo, son las siguientes: los profesores alemanes que trabajan para su gobierno poseen las mejores credenciales académicas, el resto tiene, en promedio, la misma preparación que el egresado de una maestría de cualquiera de nuestras universidades. Por otra parte, los alumnos alemanes que estudian 2 o 3 años en el CAAH son hijos de profesores o de industriales alemanes que viven temporalmente en México y, en general, el nivel socio-cultural de dichos jóvenes es elevado. Con lo anterior quiero decir que mi contacto en el Colegio Alemán no es con el alemán medio, sino con una muestra ilustrada del alemán, y que ésta me ha dado una buena impresión.

Es en el trato cotidiano con mis colegas alemanes en donde he descubierto una serie de virtudes inobjetables: la puntualidad, la responsabilidad y la honestidad. Virtudes que me dan una idea de por qué hay países que denominamos del Primer Mundo. De los defectos prefiero no hablar porque de la miseria del hombre da cuenta lo que genéricamente se denomina como la condición humana, que no es privativa de una sola cultura.

El contacto con la cultura alemana me llevó, irremediabilmente, a una reflexión de lo propio, a un redescubrimiento de nuestros rasgos más distintivos. Es en esa observación de lo mexicano, de lo hispanoamericano, en donde he encontrado un debate rico y apasionado, del que obtengo la certeza de que lo nuestro (la calidez, la solidaridad, la fortaleza de espíritu) es tan auténtico y valioso como lo ajeno.

Para finalizar, puedo decir que el contacto con la cultura alemana me ha llevado a una reafirmación de la identidad nacional, a un encuentro con lo mexicano, con lo hispano, con lo latinoamericano; pero también me ha abierto las puertas a la filosofía, a las artes y a la literatura, a la lengua alemana.

## BIBLIOGRAFÍA

- ASTURIAS, Miguel Angel, *El señor presidente*, México, Alianza Editorial, 1996, 306 pp.
- Acuerdos sobre las Exigencias para el Examen de Abitur Equiparables en los Estados Alemanes*, Deutsche Bundesrepublik (República Federal de Alemania), Ministerio de Cultura, 1977.
- Bienvenidos/ Willkommen*, México, Colegio Alemán Alexander von Humboldt, 1996, 32 pp.
- BRAVO AHUJA, Gloria, *La enseñanza del español a los indígenas mexicanos: materiales didácticos específicos*, México, El Colegio de México, 1976, 3 vol.
- CERVERA SURDEZ, Alicia, Rosalba Fernández Contreras, *et al.*, *La enseñanza del español a no hispanohablantes*, México, UNAM Coordinación universidad abierta, 1983, 129 pp.
- Colegio Alemán Alexander von Humboldt. Deutsche Schule México. 1989-1992*, México, Colegio Alemán Alexander von Humboldt, 1992, 143 pp.
- Colegio Alemán Alexander von Humboldt. Deutsche Schule Festschrift. Memorias. Hundertjähriges Jubiläum. Centenario 1894-1994*, México, Colegio Alemán Alexander von Humboldt, 1996, 155 pp.
- CORONADO LÓPEZ, Juan, *La palabra en movimiento: conversación. Español IV*, México, Dirección general de publicaciones de la UNAM, 1976, 304 pp.
- El aprendizaje de la lengua en la escuela. Licenciatura en educación, plan 1994*. México, UPN, 1994.

*Exigencias para el Examen de Abitur Equiparables en los Estados Alemanes,*  
Deutsches Bundesrepublik (República Federal de Alemania),  
Ministerio de Cultura, 1971.

GAONA, Francisco L., *El español como idioma extranjero y la metodología de su enseñanza*, México, América, 1958, 224 pp.

*La actualidad en Alemania*, Braunschweig, Departamento de prensa e información del gobierno federal de Alemania, 2000, 527 + XXI pp.

LOMAS, Carlos, Andres Osoro et al, *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós, 1993.

MAQUEO, Ana María, *Español para extranjeros. (Segundo curso)*, México, Dirección general de publicaciones de la UNAM, 1974, 394 pp.

PACHECO, José Emilio, *El principio del placer*, 3ª. ed. México, Ed. Joaquín Mortiz, 1983, pp. 117-130.

*Programas de estudio para las asignaturas: Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I y II*, México, CCH. Unidad Académica del ciclo de bachillerato. Área de talleres de lenguaje y comunicación [de la UNAM], 1996.

*Programas de estudio para las asignaturas: Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental y de campo III y IV*, México, CCH. Unidad Académica del ciclo de bachillerato. Área de talleres de lenguaje y comunicación [de la UNAM], 1996, 39 pp.

*Programas de estudio para las asignaturas: Lectura y análisis de textos literarios I y II (Quinto y sexto semestres)*, México, CCH. Unidad Académica del

ciclo de bachillerato. Área de talleres de lenguaje y comunicación [de la UNAM], 1996, 26 pp.

PLARRE, Ingrid, *Schülerstatistik. Informe sobre las disciplinas que eligen los egresados del Colegio Alemán*. México, Colegio Alemán Alexander von Humboldt, 2001.

RUIZ, Paulina, *Una experiencia en la enseñanza de la Historia en el nivel medio básico del Plantel Norte del Colegio Alemán Alexander von Humboldt*. México, Tesis para la Licenciatura en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 1998, 139 pp.

WANKEL, Mathias, *Reflejo de la historia de dos pueblos. Spiegelbild der Geschichte zweier Völker*, México, Colegio Alemán Alexander von Humboldt, 1994, 254 pp.