

## Sobre la necesidad de contravenir las reglas de las nuevas metodologías

Carmen Gómez García  
C.E.S. Felipe II (U.C.M.)

### Resumen

Partiendo del contexto específico de la enseñanza del alemán como segunda lengua extranjera para los estudiantes de Traducción e Interpretación, se tratará de justificar un programa de alemán basado en un estudio intenso de gramática, para que en tan sólo tres cuatrimestres el alumno sea capaz de traducir un texto de gran complejidad a la lengua meta así como mostrarse apto en el ejercicio de las cuatro principales destrezas lingüísticas. Esto se consigue contraviniendo los postulados que de lo contrario todos aceptamos como válidos e imprescindibles para una enseñanza de idiomas óptima.

Me atrevería a asegurar que todos y cada uno de los profesores de idiomas somos en alguna medida *infieles* a cualquier metodología que hayamos escogido para nuestra enseñanza. Lo que les presento es el resultado de dos años de trabajo con estudiantes que se ven en la obligación de tener un grado muy elevado de conocimientos de alemán con tan sólo tres cuatrimestres de clase. Y esto se puede conseguir; eso sí, contraviniendo los postulados que de lo contrario todos aceptamos como válidos e imprescindibles para una enseñanza de idiomas óptima.

### Contexto

Quisiera, en primer lugar, describirles el perfil del alumnado así como las condiciones de su aprendizaje. Se trata de alumnos del primer curso de la licenciatura de "Traducción-Interpretación" impartida en el C.E.S. Felipe II, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid. Para cursar esta asignatura, dichos alumnos deben aprobar un examen de acceso en su primera lengua extranjera, quedando así la segunda libre de toda imposición, de ahí que en todos los idiomas nos podemos encontrar situaciones tan desagradables como, valga de ejemplo, tener múltiples niveles de conocimientos en un mismo aula. En el caso que nos ocupa, la lengua alemana como segunda lengua extranjera, es un hecho poco habitual, pese a ser cada vez más frecuente, que los alumnos accedan a las aulas con

conocimientos previos. Este contexto no es privativo de nuestro centro, es más, puesto de el Ministerio de Educación prohíbe el requisito de aprobar un examen de nivel para la segunda lengua extranjera, el nuestro es un caso más bien paradigmático de cuanto acontece en todas las Facultades de Interpretación-Traducción de España, siendo el alemán como segunda lengua extranjera, llamada lengua C, asignatura que sufre de este y de otros traspiés educativos, como el hecho de que el estudio de una segunda lengua extranjera no sea obligatoria en la E.S.O.

Tales circunstancias no serían graves si estos estudiantes, como ya les he indicado anteriormente, dispusieran de más tiempo y abrigaran otras aspiraciones que no fueran la traducción y la interpretación de textos de la más diversa índole, no en último lugar jurídica y económica, asignaturas a las que el estudiante se enfrenta ya en el tercer curso. ¿Cuál habrá de ser entonces la metodología de la enseñanza del alemán para que, repito, en tan sólo tres cuatrimestres, el alumno sea capaz de traducir un texto de gran complejidad desde la lengua meta, así como mostrarse apto en el ejercicio de las cuatro destrezas principales?

### **Premisas. Perfil del alumno y del profesor.**

Partimos de la base de que nuestro alumnado lo componen adultos, no sólo estudiantes recién salidos del bachillerato, sino personas que acometen su segunda carrera universitaria, de ellos no son pocos los filólogos y profesores de idiomas. Todos ellos pues adultos para quienes ha quedado atrás la *kritische Spanne* o *kritische Periode*, entendida como el periodo de la vida humana, comprendido entre el nacimiento hasta la pubertad, en el que el cerebro dispone de la plasticidad que hace factible el aprendizaje de la primera lengua extranjera<sup>1</sup>. Este hecho posibilita un factor sin el cual fracasaría nuestro propósito, esto es, el *aprendizaje autónomo*, del que se hablará más adelante. Ahora bien, ¿cuál es el perfil del profesor que habría de hacerse cargo de un curso de idiomas de semejantes características? Dado que en los siguientes minutos ciertos enfoques y métodos pedagógicos van a ponerse en entredicho, la figura del profesor aunará diferentes criterios repartidos de estas escuelas sin corresponder únicamente a una sola, por lo que me limitaré a establecer parámetros de su comportamiento imprescindibles para conseguir la meta impuesta.

---

<sup>1</sup> Rösler, D. 1994. *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Metzler, pág. 26.

En primer lugar, el profesor deberá potenciar la interacción profesor-alumno en el proyecto del aprendizaje. Parafraseando palabras de Inge Schwertfeger, el proceder de los profesores en el aula deriva del clima creado en la clase. Una de las condiciones para que el desarrollo del aprendizaje de un idioma se efectúe de forma óptima radica en generar un clima de confianza: "Lehrende müssen glaubwürdig sein, sie müssen willensfest sein und ihr Unterricht muss faszinieren"<sup>2</sup>.

Como sabemos, el componente afectivo, las emociones (Rösler 1998:28-30), son esenciales para el aprendizaje (no tenemos más que recordar el auge que a principio de los años 90 experimentaron los métodos denominados alternativos). En el caso concreto de la lengua alemana, como docentes vamos a vernos obligados a eliminar uno de los prejuicios más extendidos que subyace a la lengua: el alemán tiene fama, innecesaria o no, de ser de una extrema complejidad, idea que habrá de erradicar desde un principio de la mente de nuestros estudiantes o bien transformar de tal forma que el alumno se sienta "afortunado" al comprobar sus avances en la materia. Muy al contrario, se deberá motivar al estudiante de Traducción-Interpretación, en el caso específico objeto de estas páginas, al estudio de una cultura, de una lengua y, en particular, de la gramática.

### Estudio de la gramática

Antes de adentrarme en la dilucidación sobre qué es gramática y a qué gramática nos referimos, quisiera hacer hincapié en otro de los objetivos propuestos, a saber, que el alumno maneje con soltura las diferentes gramáticas que tenga a su alcance y, siempre contemplando la posibilidad de acudir al profesor, sea él mismo capaz de solventar cuantas dudas de aspecto gramatical surgiesen durante el trabajo con textos. Hay que distinguir por tanto los diferentes tipos de gramáticas que participan del aprendizaje de una lengua, a saber:

- gramáticas científico-sistemáticas (para profesores y alumnos con un nivel superior),
- gramáticas monolingües o contrastivas,
- gramáticas pedagógicas.

Pero hemos de ir más allá. Por ello, el objetivo último de mi asignatura

---

<sup>2</sup> Schwertfeger, I. C. 1998. *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. München: Goethe Institut-Langenscheidt, pág. 71.

consistirá en despertar en el estudiante universitario interés por el análisis de las estructuras inherentes a la lengua alemana, por el estudio de la gramática textual.<sup>3</sup>

Se trata ya no de facultar al estudiante conocimientos necesarios que le capaciten en su expresión en la lengua meta, sino, en calidad de futuros traductores, transmitirles, además de las estructuras gramaticales básicas, un placer intelectual por el estudio del lenguaje, el análisis de la lengua y reflexión sobre el texto<sup>4</sup>. En consonancia con Lutz Götze, deberá prestarse especial atención a las reglas del uso del lenguaje:

Umgekehrt werden Regeln des Sprachgebrauchs durch den Kontext, die Intention des Sprechenden/Schreibenden, den situativen Rahmen der Äußerung sowie die Textsorte beeinflusst und verändert. Der weitaus größte Teil aller sprachlichen Äußerungen ist diesen Regeln unterworfen, keineswegs durch die Sprechakte und Äußerungen, die aus Fremd- und Eigenperspektive interpretiert werden.<sup>5</sup>

Ya se habrán percatado de que es de hecho esta atención especial que concedo a la gramática el constitutivo diferencial más importante en cuanto a los métodos de los que más tarde les hablaré. Antes quisiera desentrañar los motivos que me han llevado a esta elección. Como ya ha quedado claro, el uso del idioma extranjero es la primera herramienta del traductor, ahora bien, antes de acometer el estudio de una lengua nueva hemos de tener claros los objetivos de su uso. El traductor no podrá desempeñar su labor con eficacia si sólo se sirve de la gramática como “Krücke”, tal y como resumen Hermann Funk y Michael Koenig en el capítulo introductorio de *Grammatik lehren und lernen*<sup>6</sup>, afirmando:

In der Studieneinheit soll von einer Grammatik gesprochen werden, die nicht das Ziel

---

<sup>3</sup> “Diese Grammatik versteht die Phänomene der Sprache von Texten her, da eine natürliche Sprache nur in Texten gebraucht wird. Die Grammatik einer natürlichen Sprache verfolgt daher den Zweck, zum Gebrauch der Sprache in Texten hinzuführen. TEXTE sind sinnvolle Verknüpfungen sprachlicher Zeichen in zeitlich-linearer Abfolge. Das können - so wird der Begriff Text in der Textlinguistik verstanden - mündliche oder schriftliche Texte sein”. Weinrich, H. 1993. *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim et al.: Dudenverlag, pág. 17.

<sup>4</sup> Quisiera señalar en este punto que de ahora en adelante me remitiré en especial a los futuros traductores, dado que en el mayor de los casos será la opción escogida por aquellos alumnos que comiencen de cero en el estudio de una segunda lengua extranjera.

<sup>5</sup> Götze, L. 1998. “Lebendiges Grammatiklernen”. *Actas del Congreso Fundacional de la Federación de Asociaciones de Germanistas en España*. Madrid: Editorial Idiomas, 1998, pág. 18.

<sup>6</sup> Funk, H. y M. Koenig. 1991. *Grammatik lehren und lernen*. München: Goethe Institut-Langenscheidt, págs. 6-14.

des Fremdsprachenunterrichts ist, sondern ein Mittel zu einem Zweck: zur aktiven Verwendung der fremden Sprache durch die Lernenden. (...) Ihr letztes Ziel ist es, sich selbst überflüssig zu machen; dieses Ziel ist dann erreicht, wenn Fremdsprachenlerner(innen) die Fremdsprache rezeptiv wie produktiv frei beherrschen, ohne die "Krücke Grammatik"<sup>7</sup>.

Bien es cierto que en una primera fase del aprendizaje debemos emplear una gramática pedagógica para ir asentando progresivamente las bases del alemán y facilitar su aplicación en las cuatro destrezas lingüísticas. No obstante, también desde un comienzo se tenderá a explicar capítulos de una forma más unitaria y completa, fomentando siempre la utilización de los medios externos que tienen a su alcance: internet, prensa, televisión, contactos con nativos etc. Como ya se ha dicho, el problema fundamental planteado al comienzo de estas páginas es cómo aprender más alemán en menos tiempo. Pues bien, la enseñanza de la gramática supone el camino más corto de apropiación de los fenómenos lingüísticos de una lengua, el medio más sencillo de comprensión de textos de elevada dificultad, mas no mediante el análisis de la estructura en sí, no como fin en sí misma, sino como finalidad de comunicarse y ser entendido, es decir, desde el planteamiento "welche Zielsetzungen/Intentionen werden mit welchen sprachlichen Mitteln realisiert?"<sup>8</sup>

Otra de las premisas de la que partimos es que tratamos con adultos para los que el alemán es, cuando menos, su segunda lengua extranjera. No me voy a extender sobre un tema tratado en abundancia, simplemente quiero recordarles la forma en la que un estudiante adulto quiere aprehender un idioma. Por regla general busca la sistematización y generalización de lo aprendido para aplicarlo más veces en el futuro y asir de esta forma lo enseñado en el aula con frecuencia también mediante la comparación con idiomas que ya conoce: aún cuando el docente intenta evitarlo pregunta por la traducción de un término y así imbricarlo en una red asociativa... Todo ello son elementos que evidentemente nos permiten agilizar aún más el ritmo de nuestro avance.

Dicho de otro modo, en mi opinión, y según han arrojado las últimas investigaciones<sup>9</sup>, *explizites Sprachwissen (Sprache kennen)* no tiene por qué contraponerse a *implizites Sprachwissen (Sprache können)*, sino que ambas se completan. Apuesto por un aprendizaje primero inductivo, a continuación

---

<sup>7</sup> Ibid., págs.13-14.

<sup>8</sup> Lutz Götze, ob. cit., pág.19.

<sup>9</sup> H.-W. Huneke y W. Steinig. 1997. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin:

complementado con las explicaciones gramaticales pertinentes, y que por último se ejercita para conseguir la automatización de las estructuras del alemán en situaciones comunicativas, eso sí, siempre con el conocimiento lingüístico necesario que soporte y envuelva su utilización. Más aún, hemos de inculcar a los estudiantes el interés por la gramática en la medida en que es fascinante reconocer los recursos de los que dispone de creación y recreación del lenguaje, y de los que hacen uso los textos literarios o ensayísticos de ruptura provocada y dirigida de las reglas de la lengua, así como animarles a una especie de investigación detectivesca del análisis de un texto, oral o escrito, a jugar con el lenguaje con maestría.

### **Nuevos enfoques y metodologías: qué presupuestos han de contravenirse necesariamente**

Por “nuevas metodologías” entiendo aquellas que hoy en día pueden detectarse en nuestras aulas y que tienen su origen en el desarrollo de la psicología, filosofía y los avances de la lingüística, es decir, a partir de las gramáticas estructural y generativa. Por otra parte, es lógico e incluso obligado que los profesores utilicemos varios métodos simultáneamente para suplir los errores evidentes de cada uno de ellos, por lo que cada profesor habrá de seguir unas pautas demarcadas al comienzo del curso en función de los objetivos propuestos. Las deficiencias expuestas a continuación han supuesto la reflexión de partida para la elaboración de los programas de la asignatura:

1) *Método directo + método audio-visual- audio-oral + métodos alternativos.* Puesto que estos métodos carecen de interés para nuestro programa, no ahondaré en sus propuestas.

2) *Comunicativo.* Si bien comparto premisas y objetivos del enfoque comunicativo, debido al escaso tiempo del que disponemos profesores y alumnos se hace imposible transmitir la lengua en función de los contextos situacionales o de las necesidades comunicativas en los que se emplea. Sin embargo lo considero óptimo para un primer acercamiento a un lenguaje, que habrá de abandonarse poco después para facilitar al alumno no ya las estrategias necesarias que le faciliten una conversación contextualizada en un marco concreto, sino la interpretación de un texto más complejo que, pongo por caso, ironice sobre esta misma situación. Uno de los objetivos fundamentales de este enfoque radica en el desarrollo de la

---

Erich Schmitt Verlag, pág. 132 y ss.

comunicación interpersonal, mayoritariamente hablada, en efecto diferente al objetivo de un estudiante de alemán como segunda lengua extranjera en nuestro centro. Otro de los peligros que supone ceñirse a este enfoque remite al abuso de neologismos, palabras o temas de moda, típicos y pasajeros, carentes de interés cuando el alumno pretende un acercamiento “intelectual” al texto<sup>10</sup>.

La elevada permisibilidad de errores en la lengua meta, lo que ha generado una gran controversia en el ámbito de la didáctica<sup>11</sup>, es una de las cortapisas que impiden la elección de este método, amén de la progresión gramatical, supeditada a bloques temáticos que simulen situaciones reales en las que el alumno sepa desenvolverse. Dicha preferencia por textos “auténticos”, procedentes en muchos casos de la vida cotidiana, conducen a un primer rechazo de textos “no comunicativos” que sobrepasan cierto nivel intelectual y lingüístico, limitando los contenidos a un nivel con frecuencia trivial.

No obstante, se intenta transmitir los conocimientos gramaticales mediante una progresión elaborada y cíclica, precepto de nuevo deseable a causa no sólo del tiempo del que disponemos, sino de la curiosidad de los alumnos, quienes desde un primer momento desean hacer uso de una nueva estructura sin hacer distinciones entre las excepciones. No me parece correcta la postura de dejar un tema “a medio terminar” por rehuir la explicación de casos de una complejidad mayor, mejor será erradicar una falta desde el comienzo que obligar al alumno a repetirla o a prescindir de una estructura, evitando de este modo la redacción de textos artificiales. En cuanto al carácter cíclico de la gramática, el tratamiento y análisis de textos ya propicia el “repaso” y revisión de diferentes estructuras así como suple la carencia del acercamiento cognitivo al idioma como sistema lingüístico.

3) *Enfoque cognitivo*. Coincido plenamente con las premisas de los métodos cognitivos en contraposición al método comunicativo y a otras metodologías alternativas<sup>12</sup>, no en último lugar por la utilización de textos literarios en el aula, los

---

<sup>10</sup> Posibles ejemplos se encuentran en el método *Tangram*.

<sup>11</sup> Weigmann, J. 1992. *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. München: Max Hueber, pág. 7.

<sup>12</sup> La teoría cognitiva consiste en “dass das Verstehen ein komplexer mentaler Prozess und der erste entscheidende Schritt für das Lernen ist. Es handelt sich dabei um einen Erschließungsprozess, bei dem die eingehenden Informationen aufgrund des vorhandenen Wissens interpretiert werden. Dabei ist Informationsverarbeitung gleichzeitig daten- und wissensgeleitet”, en Heyd, G. 1997. *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF)*.

cuales acercan al estudiante la *Weltanschauung* de los nativos de la lengua meta además de estimular y desarrollar su creatividad e *interkulturelle Kompetenz*. No obstante, debo remitir de nuevo a la escasez de tiempo, por lo que a partir del segundo cuatrimestre de la asignatura nos vemos a obligados a sacrificar los minutos empleados en ejercitar las estrategias de producción oral y comprensión visual-auditiva que requieren este enfoque, confiando en el papel del profesor como coordinador de un aprendizaje autónomo y en el ordenador como instrumento de aprendizaje cognitivo<sup>13</sup>.

4) *Enfoque intercultural*. Evidentemente, para la carrera de Traducción e Interpretación son decisivos los conocimientos del alumno referentes a los países de la lengua meta así como la toma de conciencia de las discrepancias culturales. El enfoque intercultural siempre habrá de estar presente en el aula si no queremos que los textos analizados en clase carezcan de sentido. Así pues, y de nuevo acorde con nuestra limitación temporal, el docente deberá insistir en aquellas estructuras que, en el caso que nos ocupa, entrañen mayor dificultad para nuestros estudiantes españoles, dosificando la intensidad y dedicación de lo que sea comparable tanto con el español como con su primera lengua extranjera.

5) *Aprendizaje autónomo*. Profusamente desarrollado en las últimas décadas, los docentes hemos de favorecer ya no el método sino la forma de adquisición autónoma, cuando menos en virtud de que potencia la seguridad y autonomía del estudiante en cuanto a la producción de lo explicado en el aula. Ello revierte en la desvinculación del profesor para la adquisición de contenidos y a una toma de conciencia por parte del alumno de su protagonismo en el aprendizaje. Hemos de erradicar definitivamente el pensamiento generalizado entre los estudiantes de aprender una materia sólo a través de lo explicado en clase. El aprendizaje autónomo favorece<sup>14</sup>, además, la aplicación y memorización de los contenidos, la autoestima del estudiante que advierte los progresos gracias a su propio esfuerzo, y contribuye a recuperar lo ya explicado en el aula, hecho beneficioso para la universidad pública, en particular en lo referente a aquellos estudiantes que raramente frecuentan el centro de estudios. El docente puede servirse del trabajo

---

Tübingen: Narr, págs. 13-14.

<sup>13</sup> Ibid., págs. 70 y ss. y 80 y ss.

<sup>14</sup> Véase Wißner-Kurzawa, E. 1995. "Materialien zum Selbstlernen", en: Bausch, Christ, Krumm (Ed.). 1995. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. München: Francke, págs. 308-



tanto individual como por grupos que los alumnos realicen fuera del horario lectivo, si bien este trabajo ha de verse complementado con las correcciones del profesor.

Evidentemente, la premisa del aprendizaje autónomo, señalada y explicada su necesidad ya el primer día del curso, requiere un cierto grado de madurez e interés por parte del estudiante que *debería* estar presente en las aulas de las universidades, deseo que, como sabemos, no siempre coincide con la realidad.

6) *Método de gramática-traducción -vermittelnde Methode*. Pese a su mala fama, muchos de sus postulados se adaptan a las circunstancias de nuestro aprendizaje. No obstante, también de este método cabría señalar ciertas carencias que debemos rechazar en función de una enseñanza óptima del alemán -que ya subsana su predecesor, el *vermittelnde Methode*-, como la falta de atención que se presta a las estrategias orales y a la competencia comunicativa del alumno, la artificiosidad y falta de contextualización de los textos, la enseñanza deductiva de la gramática, forma de estudiar vocabulario, ausencia de las estrategias orales y excesiva utilización de la lengua materna, etc... Sin embargo y en contra de los supuestos modernos, el método de gramática-traducción conlleva aspectos muy positivos, tales como la habilidad que demuestran los alumnos para la traducción y el profundo conocimiento de la gramática que estos adquieren. Por experiencia recomiendo insistir especialmente en la traducción inversa de textos, sobre todo en los primeros cuatrimestres de una lengua nueva. Gracias a ello el alumno se confronta directamente con una morfología y sintaxis ajenas a la propia y da unos primeros pasos hacia la dificultad que supone expresarse en otra lengua.

### **Caso concreto: elaboración del programa**

-Como regla fundamental para la impartición de la gramática, los docentes deberemos crear en el estudiante la **necesidad** de emplear ciertas estructuras lingüísticas que despierten primero su interés por descubrirlas de una forma autónoma, después le motiven a su estudio, y por último a su puesta en común en el aula para cerciorarse de su corrección. Asimismo es manifiesto el intento por conocer y emplear aquellos correspondientes estructurales en la lengua meta que, pese a su complejidad, son frecuentes en la lengua de partida. De nuevo remito a la traducción inversa como ejercicio para subsanar estos errores y animar al alumno a

escribir en alemán. Fundamental es, en efecto, que aprendan a expresarse en función de los medios a su alcance, a decirlo todo con pocas palabras, a aprovechar sus conocimientos y contextualizar el vocabulario aprendido. Para ello se exige un gran compromiso tanto por parte del alumnado como del profesor, a quien la corrección constante de los ejercicios de los alumnos permite un seguimiento personalizado y la subsiguiente erradicación de los problemas particulares que cada estudiante pudiera tener con el idioma.

Y dicho esto, quisiera terminar comentando brevemente la puesta en práctica de todos estos postulados: durante los dos primeros cuatrimestres he empleado un manual de texto que permita a los alumnos un primer acercamiento al idioma más lúdico y comunicativo, respetando su progresión gramatical como una mera toma de contacto. Sobre esta base mínima apuesto por ahondar en la gramática en lo posible, como se va a especificar a continuación:

-Ya en la segunda lección sería conveniente introducir la declinación del adjetivo<sup>15</sup>, de forma que el alumno aprende y emplea desde un comienzo el bloque artículo-adjetivo-sustantivo correctamente declinado, si bien respetando la progresión nominativo-acusativo-dativo-genitivo. Considero igual de oportuno ejercitar el uso de los sustantivos de la segunda declinación, tema, como el adjetivo, que tiende a omitirse hasta bien entrado el segundo año de alemán. Ello tiene como consecuencia la elaboración artificial y forzada de textos -contraria a supuestos comunicativos y cognitivos-, cuando no correcciones de nula utilidad. Debería hacerse más hincapié en las irregularidades de la gradación del adjetivo y el adverbio una vez que se comienza a explicar su uso, y no permitir que el estudiante tenga lagunas en cuanto a la utilización de formas que no son las asiduas.

-La experiencia de estudiar el empleo del *Perfekt* junto con el *Präteritum* y el *Plusquamperfekt* ha sido muy positiva, no en último término a causa de su similitud con otros idiomas. De este modo se satisfacen las expectativas del alumnado curioso de aprender las bases de su correcta aplicación. No olvidemos, por otro lado, que va a ser el contraste con la lengua materna lo que en realidad oriente al alumno universitario. El estudio de las formas del pasado se complementa con el análisis de verbos semiauxiliares, como *lassen*, los cuales deberían introducirse junto con el *Perfekt* no sólo por la ausencia de complicación de la estructura, sino

---

<sup>15</sup> Y con él los números ordinales y sus aplicaciones, al mismo tiempo que introduzco los adjetivos y pronombres posesivos.

por la frecuencia de su utilización. Esto también se aplica al estudio del *Futur I*.

-Asimismo considero esencial que, además de todas las formas de la *Vorganspassiv*, *Zustandspassiv* y sus perífrasis, el estudiante conozca en profundidad construcciones participiales, gerundivo, etc., tan frecuentes en los textos con los que van a trabajar. Sería recomendable que los alumnos fueran capaces de reconocer tales estructuras con la mayor prontitud posible, para que su uso, en un segundo paso, no implicara tanta dificultad.

-Una vez que el alumno se ha familiarizado con los rudimentos del idioma alemán, es necesario y de gran utilidad para el futuro traductor abordar en el aula los mecanismos de composición y derivación de cada clase de palabras, subrayando los matices semánticos que cada morfema aporta al radical.

-En un tercer y último cuatrimestre, gramáticas, libros de ejercicios y textos de la más variada tipología constituyen el pilar sobre el que sustentar el aprendizaje del alumno. No ya sólo los contenidos y diferentes temas conforman ahora la base de la enseñanza, sino la comparación de sus propuestas, su manejo y adecuación a cada fin.

-La última "gran" diferencia que quisiera esbozar brevemente reside en el estudio de textos literarios, siempre de un grado mucho más complejo que el estudiado en el aula, para propiciar el autoaprendizaje. Sobre la base de estos textos, el alumno, desde el principio, ha de elaborar resúmenes, textos paralelos (tanto orales como escritos), traducciones directas e inversas que refuercen las estructuras recién descubiertas y que el profesor corrija de forma individual...

Ya he indicado anteriormente que, al final de este programa, el alumno está capacitado para traducir al español un texto de gran complejidad sin diccionario. La prueba con la que cierran su tercer y último cuatrimestre incluye, junto al examen de gramática, la traducción directa de un párrafo extraído de una obra seleccionada al principio de curso, permitiendo un pequeño número de errores de sentido. Lo que se pide a los alumnos es que, de forma paralela al curso, trabajen la lectura. Esto implica largas horas de diccionarios, descubrimiento de estructuras tratadas o no en clase, manejo de gramáticas, mayor atención en el aula para comprender aquello en apariencia tan complicado, reflexión sobre la lengua, la obra y el autor, sobre las dificultades de la traducción... Por último, el alumno debería renovar la lectura comprensiva del texto una vez que ha trabajado de esta forma con sus estructuras y

su vocabulario. El final de este proceso es, sin duda alguna, muy satisfactorio. No obstante, no todos los alumnos se avienen a este nivel de exigencia. Pese a ello, el docente no puede olvidar que, con las clases impartidas en el aula

soll den Studierenden bewußtgemacht werden, daß Übersetzen und Dolmetschen ein kognitiv gesteuerter Reproduktionsprozeß ist, der von einem ausgangssprachlichen Text zu einem funktional möglichst äquivalenten zielsprachlichen Text hinüberführt und das inhaltliche, pragmatische und stilistische Verständnis der Textvorlage voraussetzt.<sup>16</sup>

No es imposible, sólo requiere mucho esfuerzo por ambas partes. Y merece la pena.

---

**Carmen Gómez García** fue profesora de Lengua Alemana y su Literatura en la Universidad de Alcalá durante los años 1998-2000. Desde 1999 y en la actualidad imparte asignaturas de lengua alemana y traducción en el Centro de Estudios Superiores Felipe II (U. Complutense de Madrid). Combina su labor pedagógica con la traducción de textos fundamentalmente literarios y la investigación en lengua y literatura alemanas.

Correo electrónico: [mcgomez@cesfelipesegundo.com](mailto:mcgomez@cesfelipesegundo.com)

---

<sup>16</sup> En Wilss, W. 1995. "Übersetzer- und Dolmetscher-Institute", en Bausch, Christ, Krumm (Ed.), ob. cit., pág. 546.