

# LAS ANTOLOGÍAS DIDÁCTICAS EN ALEMANIA: UNA CUESTIÓN POLÉMICA

*Fernando Magallanes Latas*

## **I. Introducción**

La naturaleza y razón de ser de las compilaciones de textos ni suelen ocupar lugar destacable en la investigación, ni son especial motivo de preocupación a la hora de estudiar el hecho literario desde la perspectiva de su proyección. De ahí que las disputas habidas en la Alemania de posguerra y años posteriores en torno al fenómeno antológico, sobre todo el de carácter didáctico, y como consecuencia de la repercusión alcanzada, sea un acontecimiento de la suficiente entidad como para procurar su difusión y conocimiento en todo ámbito filológico. Y es que, efectivamente, desde el año 1953 hasta finalizar casi la década de los sesenta, las antologías de finalidad pedagógica pasan a ocupar un protagonismo raras veces constatable en los estudios literarios: es entonces cuando tienen lugar en Alemania fuertes controversias acerca de la justificación, estructura y contenidos de las antologías literarias de carácter didáctico. Partiendo de valoraciones sobre las antologías tradicionales, se aportan toda una serie de pautas que determinan el futuro de ese tipo de textos, de manera que los que hoy se editan en Alemania bien pueden tener en cuenta el fruto de toda una serie de intercambios de puntos de vista, así como el consiguiente establecimiento de criterios considerados de especial trascendencia para la formación y educación del estudiante. Pues bien, las páginas que siguen tratan de dar a conocer lo más sustancial de este acontecimiento pedagógico-literario ocurrido en Alemania durante los años citados, enjuiciando aspectos relevantes, a la par que reflexionando y profundizando en un tipo de obra literaria de indudable importancia, en opinión de muchos, pese a ser una especie de hermana pobre dentro de la especulación teórica. Porque, en efecto -como se apuntaba más arriba-, no suele ser frecuente en el campo de la investigación literaria el detenimiento en textos que, al fin y al cabo, no son más que la reunión de fragmentos de obras ya escritas previamente; y por eso, apenas merecen la atención por sí mismos, una vez que se ha realizado la compilación y ensamblaje de una selección textual que, normalmente, pretende -eso sí- mostrar un todo coherente.

## II. Sobre el concepto de antología<sup>1</sup>

Con frecuencia se alude en alemán a lo que conocemos como antología con el término "Lesebuch". Si nos atenemos a su sentido literal, el significado no es sino el de "libro de lectura". Pero todo libro es libro de lectura, libro para ser leído. ¿Qué significación encierra pues, el concepto en principio tan genérico de "Lesebuch"? Bajo tal denominación se ha entendido, desde sus orígenes, cualquier colección de textos escogidos. Salvo sutiles diferencias, "*Lesebuch*", *crestomatía*, *florilegio* o *antología* puede decirse que son sinónimos. Por "Lesebuch" hay que entender, entonces, reunión de obras o fragmentos de ellas, ya sea en verso o en prosa, y que tiene fundamentalmente una finalidad divulgativa y didáctica. Ejemplos de obras de divulgación son aquellas del tipo *Las mejores poesías de la lengua alemana*, *Antología de la poesía contemporánea*, etc. Las de carácter didáctico son todos aquellos libros dirigidos al alumnado de los distintos niveles educativos, formados por la reunión de textos diversos para el estudio de la lengua, la literatura u otras materias. Pueden bien, estos últimos constituir la única variante objeto aquí de atención por ser la primera en surgir históricamente; porque las controversias y disputas acaecidas en Alemania se han centrado en ese tipo de texto antológico casi con exclusividad; y porque lo dicho acerca de la antología didáctica es aplicable, en parte, a otras compilaciones de textos.

Hecha esta advertencia, y antes de pasar a otras cuestiones más específicas, no está de más hacer constar algunos de los problemas que plantean libros de esta naturaleza. Aun sin entrar aquí en detalles relativos a los diferentes niveles de enseñanza, ni mucho menos respecto de distintas especializaciones, desde una perspectiva meramente general cabe señalar, en primer término, que ya que toda antología contiene fragmentos de texto agrupados para la enseñanza de determinadas o determinadas materias, se hace preciso incidir en la función primaria que ha tenido desde sus orígenes, es decir, la que corresponde a *sentido didáctico* con que se concibió: obra para el estudio de tales o cuales materias, o bien simplemente herramienta útil para enseñar a leer y escribir. Pero lo cierto es que con fines didácticos, la antología ha venido planteando considerables problemas, derivados en ocasiones de la instrumentalización que de ella se puede hacer en pro de intereses incluso extraliterarios.<sup>2</sup> En efecto, la pretendida objetividad a la hora de reunir textos con propósito meramente didácticos se ha adulterado en concretos momentos de la Historia, de manera que en algunos casos las antologías publicadas han podido servir como vehículo de manipulación intelectual del destinatario, utilizándose para influenciar o disminuir su capacidad crítica. Opacos intereses han sido la causa de antologías desvirtuadas que conculcan y transgreden toda finalidad didáctica, objetiva y primaria, en pro, no ya tanto de algún que otro modelo estético, cuanto de una precisa orientación y proyección ideológica. Éste bien puede haber sido el primer y mayor problema en torno a la antología enfocada hacia la

<sup>1</sup> Para una aproximación conceptual en lengua española, cabe destacar: Alfonso Reyes, "Teoría de la Antología", en: *Obras completas*, México, 1963. XIV, pp. 137-141. Claudio Guillén, *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada*, Editorial Crítica, Barcelona 1985.

<sup>2</sup> Como dice Walter Hinck en "Lesebücher anderer Art. Anthologien von Andersch und Böll sowie eine Studie über Böll", en el *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 1 (2.1.1979) 16: "Lesebücher sind unentbehrlich für die Schule, aber sie stehen nicht in bestem Ruf. Sie gehorchen dem Diktat wechselnder Ideale und Ideologien".

enseñanza por atender a su esencia misma: el didactismo, cuyo fin ha de tender al fomento de la capacidad crítica, independiente, del alumno.

Otros problemas que plantean textos educativos de esta clase, aun sin pretender aquí ser exhaustivos, merecen siquiera alguna mención. Así, una primera observación gira en torno al porqué de la antología en vez de la obra literaria única; y una respuesta, entre otras, es que aquélla ofrece más posibilidades como estructura abierta que es. Por algunos tratadistas se ha objetado, sin embargo, que los textos sueltos desvalorizan la buena literatura y que el gusto literario no se vigoriza mediante tales lecturas puesto que en ellas faltan las cualidades esenciales de la obra literaria: estructura, acción, descripción o formación de los personajes, etc. Por eso, difícilmente pueden unos fragmentos aislados formar la sensibilidad literaria del lector joven. La antología cobraría sentido, en cambio, -como generalmente se suele admitir- si es utilizada para que el alumno *aprenda a leer*; pero no en el sentido literal de la expresión, sino en el de adquisición de una *aptitud* tal que le capacite para enfrentarse a la obra literaria individual. Sin mayor detenimiento -al menos por ahora- en esta cuestión, diríamos que el ideal está, en todo caso, probablemente en compatibilizar ambas opciones de manera que se complementen.

Como segundo aspecto, de alcance metodológico, relativo al contenido de la antología, habría que preguntarse por el tipo de literatura que debe presentar; es decir, los criterios selectivos ¿han de tener como norte una intención estética o pragmática a la hora de confeccionar el libro? Y aquí la respuesta es obvia: si se trata de un texto para el estudio de la literatura, los fragmentos recogidos habrán de corresponder a buenas obras literarias; debe primar, pues, el carácter estético. Si, por el contrario, se trata de un libro destinado al aprendizaje de otras materias, el carácter de utilidad, el fin práctico, es el que ha de guiar su confección. Este último sería un "Lese-buch", un libro de cuya lectura se obtiene información sobre las más variadas materias, o simplemente enseña a leer; el otro sería un "Lesebuch" como libro de literatura, un libro *de* literatura, en cuanto que reúne textos de valor estético, y *para* la literatura, para la formación literaria de aquél a quien va dirigido.

En fin, otras disquisiciones, más técnicas incluso que las anteriores, son las que plantean el problema de utilizar textos modernos o clásicos, literatura nacional o también extranjera traducida, así como los factores por los que se ha de regir la disposición de la antología entendida como instrumento de estudio de la literatura. Es decir, en este último caso, atendiendo a criterios de ordenación de los textos por géneros literarios, lo que implica el establecimiento de categorías y gradaciones; por autores, grupos, o por párrafos de la producción literaria de un solo autor; por épocas y movimientos literarios; por temas; por países; etc., aspectos todos ellos que obviamente están en función de los objetivos concretos que se pretendan con la publicación de cada compilación de textos.

En el caso concreto de la lengua alemana, Hans Joachim Grünwaldt<sup>3</sup> entiende que "Ein Buch für den Deutschunterricht darf (...) kein sozialkundliches Sachbuch sein. Es muß

---

<sup>3</sup> Hans Joachim Grünwaldt, "Das Lesebuch muß heute eine Leselehre für kritisches Lesen sein" (1974), en: Geiger, 316.

vielmehr ein Buch sein, aus dem die Schüler nicht allgemein etwas über die heutige Gesellschaft, sondern speziell über die Kommunikation in dieser Gesellschaft lernen können." Y nosotros, aceptando sólo el último inciso de este postulado, concluiríamos que la antología debe contener también textos que proporcionen al estudiante datos y conocimientos esenciales del mundo en que vive; pero ese material informativo debe ser proporcionado de tal forma que propicie su capacidad interrogativa y reflexiva. En pocas palabras, que no acepte lo que se le transmite sin hacerse preguntas, sin que pueda enjuiciar e interpretar por sí mismo.

### III. Bosquejo histórico

#### III. 1. Formas que adopta la antología didáctica en Alemania desde la Edad Media hasta 1945

La edición de libros que no son más que el resultado de una yuxtaposición de textos o extracto viene de antiguo. En Alemania, el concepto de antología referido al mundo de la enseñanza surge<sup>4</sup> en el siglo XVII con el sentido literal de "Leselernbuch" o *libro para aprender a leer*, es decir, como técnica de aprendizaje; pero en realidad, con textos religiosos en latín (Credo, Padrenuestro, Ave María), se usaba ya una primitiva antología en las escuelas monacales medievales, que servía para que los destinatarios se ejercitasen en la lectura. En versión alemana, continuaron utilizándose en los centros que impartían enseñanza en lengua materna. Presentaban el alfabeto y, a continuación, oraciones y canto religiosos. Este carácter, didáctico por su finalidad, religioso por su contenido, es el que adopta la primera forma histórica de obra antológica, que se desarrolla considerablemente entre mediados del siglo XVII y el primer cuarto del XVIII, favorecido por el paulatino desarrollo de las escuelas alemanas ("teutschen Schulen") hacia las denominadas "Volksschulen" o escuelas primarias, así como por la sustitución del latín por el alemán en los centros de enseñanza secundaria ("Gymnasien"). De mero *libro para la enseñanza de la lectura* pasa a ser un texto con el sentido ya de libro de ejercicios para las clases de lengua. Resumiendo, esta primera antología alemana aparece en la historia de la cultura por motivos didácticos, y en ella prevalecía el carácter religioso, bien que fuese utilizada en las escuelas en las que se impartían clases en latín -"lateinschulen"- como en las que hacían uso de alemán -"teutschen Schulen"- . Sin embargo, este aspecto irá cambiando poco a poco por influencia del pensamiento ilustrado del siglo XVIII; aunque, sobre todo, será en el XIX cuando los textos religiosos se sustituyan por otros de orientación humanística, hasta llegar

<sup>4</sup> "Der Begriff 'Lesebüchlein' ist zuerst in der weimarischen Schulordnung von 1619 nachgewiesen. Das erste mit diesem Namen belegte Unterrichtswerk, das titelmässig bekannt ist, heisst: 'Lesebüchlein für die angehenden Schulknaben'. Regensburg 1637." (Helmers: 1970, nota 3, p. 13) No obstante, y aunque existen incluso precedentes medievales, como veremos en algunos de los modelos correspondientes a la clasificación propuesta por Helmers en la obra citada, realmente en sentido moderno hay que situar el nacimiento del texto antológico escolar en el siglo XVIII como compilación de fragmentos escogidos con finalidad formativa de carácter ético o más bien moral; y en el XIX con contenidos propios para la enseñanza gramatical o estilística. Cfr.: Wilpert, 509.

al siglo XX que conocerá un ulterior desarrollo de tales auxiliares didácticos como antologías para el estudio de la literatura.

Un segundo tipo de obra antológica existente también en la Edad Media es la *crestomatía*. Se usaba en latín para el estudio de la Retórica e iba destinada a la formación de minorías privilegiadas. Posteriormente, en los siglos XVII y XVIII, la heredarán los centros de segunda enseñanza, ya con textos en alemán. Su meta se encaminaba a fomentar el gusto, la sensibilidad y la expresión, es decir, la formación estética del alumno. Así pues, esta segunda forma histórica se desarrolla a partir de la retórica enseñada en las escuelas medievales, y su intención era la de enseñar a expresarse con corrección por escrito y oralmente, utilizando para ello formas estróficas y pasajes en prosa. Tales crestomatías, así denominadas hasta el siglo XVIII, tuvieron un carácter elitista por cuanto fueron textos destinados a la educación del clero y la nobleza; mientras que aquel primer tipo de "Lesebuch", cuya finalidad se limitaba en sus comienzos a la enseñanza de la lectura, se destinaba a las clases menos prepotentes. Las crestomatías en lengua alemana comienzan a imprimirse, naturalmente, cuando esta lengua desplaza a la latina; y, dentro de ellas, cabría hacer una subdivisión: aquellas concebidas para la enseñanza de la literatura y las que prestaban mayor atención al aspecto lingüístico. Entre las primeras, un ejemplo de crestomatía de 1796 distribuía su contenido en odas, fábulas, himnos, canciones, epigramas, narraciones breves, baladas, elegías, sátiras, poemas bucólicos, poemas didácticos y epístolas. Ejemplo de las segundas, ya no tan esencialmente literarias, es otra de 1840 cuya intención es enseñar a redactar al alumno, y su disposición interna se basa en textos épico-narrativos en lugar de textos líricos; principalmente reúne anécdotas, fábulas, cuentos, sagas y leyendas. Desde el punto de vista estilístico hay que decir que en este tipo de crestomatías se distinguía ya entre la descripción y la narración.

El tercer tipo histórico de compilación es el llamado "Sachbuch", del estilo *Lecciones de cosas*, editados en España, que aparece con posterioridad a los dos modelos citados. Los primeros de que se tiene noticias datan del siglo XVII; difieren de las otras dos formas históricas por su contenido, compuesto de textos no estrictamente literarios, y mucho más amplio puesto que abarcaba diversidad de ámbitos (Dios, el Mundo, el Hombre, la Ciencia, el Estado, la Milicia, etc.). En este tipo de texto, por consiguiente, la literatura no se observa en sí misma, puesto que ahí la función del idioma es servir de base para la divulgación de otras materias. Tiene su esplendor en el siglo XVIII, y, en el XIX, con la especialización científica, decae. De todas formas, no llega a extinguirse por completo, e incluso todavía existe hoy como método didáctico en diversas especialidades. Desde la perspectiva sociológica, estas compilaciones de textos indudablemente fueron un elemento de progreso, o cuando menos algo novedoso, porque -junto al estudio de los tradicionales textos religiosos- permitieron ampliar el campo formativo, en los centros de enseñanza, a los distintos saberes. Naturalmente, la Ilustración fue un factor decisivo que propició su implantación; sin embargo, acabarán siendo objeto manipulado por círculos sociales dominantes que las utilizarán con interés dirigista, impidiéndose así una formación objetiva y universal.

Producto genuino de la Ilustración y, por tanto, más tardío en el tiempo, es una cuarta forma que tiene un antecedente remoto en la tradición de los antiguos "Exempla" (introducidos ya en la literatura medieval alemana -"bîspel"-), en la fábula. La nueva antología, portadora de una moral secular, responde a las necesidades de propagación de la nueva moral burguesa que desplaza en cierto modo a la religiosa. Generalmente, tales textos si bien se utilizaban en el mundo de la enseñanza, el espacio correspondiente a la enseñanza de la propia lengua materna constituía una mínima parte ya que su intención primaria, como se ha dicho, era la de divulgar nuevos principios morales mediante el empleo de historias ejemplares. En este sentido, el "Morallehrbuch" o *libro de enseñanza moral*, así llamado por algún autor, se aleja -aunque no tanto como el *libro de cosas* que, como se ha visto prescinde totalmente del idioma en sí como objeto de estudio, para ocuparse en enseñar otras materias- de las otras dos formas históricas de antología didáctica: la destinada a la enseñanza de la lectura y la *crestomatía*, en las que lo fundamental era enseñar la lengua. El texto ilustrado pretende, en cambio, transmitir una concepción moral más que ser vehículo o método didáctico de la lengua y la literatura, aspecto éste que se ve por tanto relegado a un segundo plano.

Realmente, y a la vista de lo dicho, cabría pensar hasta qué punto es válida la clasificación tradicional en cuatro tipos de antología. Y es cierto; en absoluto se trata de una fragmentación rígida e inamovible; no obstante, pensando en una tipología textual en perspectiva diacrónica, tal subdivisión es eficaz para el análisis aislado de las diversas clases de compilaciones, así como de las características de unas y otras; por ello bien puede mantenerse la clasificación. Sin embargo, en puridad, las *antologías para la enseñanza de la lectura*, la *crestomatía* y el *libro de enseñanza moral* no son sino una misma clase de texto que adopta peculiaridades propias en cada una de esas tres manifestaciones. El *libro de cosas* sí correspondería ya a un tipo diferente, tanto por su contenido como por su finalidad; de manera que el grado de parentesco con las demás compilaciones le vendría determinado único y exclusivamente por su forma externa, es decir, por tratarse de reunión de textos editados bajo un mismo título.

A los dos siglos restantes corresponden otras dos nuevas manifestaciones de obra antológica. Al XIX corresponde una antología que surge con el Romanticismo, cuando se substituyen aquellos textos morales, no literarios en sentido estricto, por obras literarias o semiliterarias de orientación política o de sentimiento patriótico. Tiene en común con la antología de la Ilustración el empleo de la fábula como forma de expresión literaria. Lo mismo que en la época ilustrada lo religioso dejaba paso a una moral que pudiéramos llamar del mundo, del hombre, divulgada mediante historias ejemplares y fábulas, el Romanticismo da prioridad a la poesía, a la literatura en general, por encima de aquellos "exempla". La nueva antología, variante en cierto modo de la ilustrada y continuadora de la tradición de las *crestomatías* por contener principalmente fragmentos de obras literarias, ha tenido paradójicamente un escaso valor estético. En ella se han propiciado, con frecuencia, factores emocionales de exaltación nacionalista en lugar de reflexiones críticas, como todavía intentaba hacer el *libro de enseñanza moral*. Ha sido un producto muy manipulado, y,

efectivamente, alcanza su esplendor en el periodo nacionalsocialista. Malte Dahrendorf<sup>5</sup> dice refiriéndose a esta antología: "Das Gesinnungs-Lesebuch ist daran erkennbar, daß es seine Texte nach Lebenskreisen ordnet, die auf unvergängliche Wertbezirke hindeuten (Heimat, Gemeinschaft, Familie, Liebe, Tod, Gott)."

De la crítica a la anterior nacen las compilaciones del siglo XX, fundamentalmente tras la última guerra. Son éstas *libros de trabajo para la clase de literatura*<sup>6</sup> que, acompañados muchas veces de otros modernos medios auxiliares, como cuadernos de trabajo y cintas magnetofónicas, pretenden dar a conocer a los estudiantes la literatura a través de fragmentos escogidos de obras representativas de los más renombrados escritores. Frecuentemente, esta antología ofrece al estudiante interpretaciones y análisis de textos, así como una metodología aplicable. Con todo, se diferencia esencialmente de su predecesora en que está pensada para una formación exclusivamente estética y literaria sin posibilidad de que medien intereses adulteradores de su finalidad didáctica. Tales antologías pretenden hacer trabajar al alumno con los textos para que, de forma espontánea e independiente, aprenda a enjuiciar por sí mismo; es decir, aprenda a ser crítico. Suelen organizar su contenido según criterios de géneros o épocas literarias como corresponde a su meta: mostrar la literatura en sus diferentes y posibles manifestaciones con vistas a la instrucción de los jóvenes en edad escolar.

De lo dicho no resulta difícil colegir que cada uno de los seis modelos es producto de un momento histórico determinado. El primero se desarrolló cuando la burguesía menos privilegiada comienza a emanciparse del dominio feudal: el estamento social que tenía el monopolio de la cultura se ve obligado a ceder, y surge la *antología* como técnica de enseñanza utilizada por capas más amplias de la población. La *crestomatía* tuvo, por el contrario, un carácter conservador como continuadora de la tradición literaria de la Antigüedad, lo cual no significa que no haya supuesto un avance ya que se acercó a la lengua popular y abandonó paulatinamente el uso del latín, lo que permitió la formación lingüística y literaria de un mayor número de personas. El *libro de cosas* surge y se afianza a medida que la burguesía gana terreno al dominio cortesano, y además introduce contenidos no permitidos anteriormente por dicho estamento. Por su parte, el *libro de enseñanza moral* es una consecuencia de la Ilustración, y da paso a la variante del Romanticismo que terminará convertida en instrumento manipulado al servicio de determinadas tendencias políticas. Por último, el *libro de trabajo para la clase de literatura* es un producto de la sociedad democrático-pluralista, que aparece, por tanto, como tal recientemente, y cuyo objetivo es la enseñanza de materias literarias.

---

<sup>5</sup> Malte Dahrendorf, "Eine neue Lesebuch-Generation: Das Lesebuch als Antwort auf eine konkrete gesellschaftliche Situation", en: Geiger, 176.

<sup>6</sup> Denominados de manera similar por parte de unos y otros autores, aunque con algunas matizaciones; así, H. Helmers, en la obra citada, se refiere a ellos con la expresión "literarisches Arbeitsbuch"; Johann Bauer habla de "literarpädagogisches Lesebuch", en *Westermanns Päd. Beiträge*, 21, (1969) 256-264; mientras que en la antigua República Democrática Alemana se le conoció como "Literaturkundliches Arbeitsbuch".

### III. 2. Las antologías didácticas tras la segunda guerra mundial

#### III. 2.1. Antigua República Democrática Alemana

Al poco de terminar la Segunda Guerra Mundial, y como consecuencia de las profundas reformas estructurales que, en los diversos órdenes, se llevan a cabo en los Estados surgidos de la conflagración, las metodologías didácticas y los planteamientos pedagógicos van a ser uno de los ámbitos que se aborden en profundidad dentro del campo de la enseñanza. De tal manera, los problemas que se plantean en torno a los textos antológicos de carácter didáctico son también motivo de especial preocupación en la extinta República Democrática Alemana, y sus soluciones seguirán un desarrollo muy similar al de Alemania Occidental, aunque no simultáneo por cuanto allí los debates se produjeron algo más tardíamente respecto de los habidos en la República Federal. Así pues, ya desde antes de constituirse ambos Estados, pero sobre todo durante las décadas de los cincuenta y sesenta, amplias y frecuentes fueron las controversias y discusiones en uno y otro país. Si bien desde un punto de vista general las divergencias se irán acentuando, sobre todo a partir de la creación de las dos Alemanias, en los primeros años de la posguerra la evolución y el desarrollo, tanto en la que después será RDA como en la futura RFA, es similar. En el ámbito académico, los textos sufren una profunda revisión: la primera empresa que se acomete, al igual que en Alemania Occidental, es la de suprimir todo contenido de carácter totalitario e introducir nuevos textos que reflejen los problemas del presente. Sin embargo esas primeras antologías se estructuran todavía (también en la RFA ocurre lo mismo conforme a la tradición de la antología alemana anterior a la llegada del Nacionalsocialismo) es decir, se produce una especie de reinstauración del llamado "Gesinnungslesebuch"; se vuelve a echar mano de aquel texto que había surgido con el Romanticismo, si bien ahora los contenidos ideológicos son radicalmente distintos.

A partir de 1963, aproximadamente, se acentúa la discusión acerca de cómo deben impartirse las clases de literatura, qué contenidos se deben presentar a los estudiantes, y consiguientemente, cómo deben ser las antologías; el principal fruto que dio el debate fue poder constatar que en los demás países de la órbita socialista las compilaciones de textos no se ordenaban y configuraban como antologías, sino como libros auxiliares de trabajo para la clase de literatura. Así pues, las tradicionales colecciones de composiciones poéticas o de fragmentos en prosa, más o menos arbitrariamente seleccionados, constituyeron el objetivo central de la discusión: la antología era un producto que respondía a un desarrollo cultural y pedagógico que había que superar. Y, efectivamente, puesto que la finalidad esencial de la clase de literatura en la nueva sociedad socialista era cooperar a la formación y a la educación integral del alumno, es necesario, en primer lugar, proporcionarle una formación literaria tendiente a esa finalidad. Sólo se conseguirá la meta -opinaban los disputantes- si en la clase se transmiten al discente las estructuras literarias específicas mediante la presentación y el trabajo de los textos elegidos según criterios estéticos. Para ello, es preciso idear un tipo de libro que no se limite a recopilar fragmentos seleccionados, sino que obligue al estudiante a reflexionar más que a estar atento a la recepción de informaciones y datos.



La literatura, como una manifestación del arte que se ajusta a precisas leyes estéticas, refleja la realidad puesto que es una de las formas de la conciencia social. Partiendo de postulados de esta naturaleza, se enfatiza la importancia de las enseñanzas literarias para la formación del individuo y la riqueza insospechada que pueden proporcionar tales enseñanzas si se aplican adecuadamente. Los reformadores del sistema educativo de la joven nueva Alemania partían de la base de que para entender la obra de arte literaria hay que aprender a interpretar primeramente las específicas categorías estéticas de la literatura. La formación literaria, a través de esas categorías estéticas proporcionadas al alumno con un sistemático plan de enseñanza, ayuda a la recepción creadora de la obra de arte literaria. El alumno no es un mero almacén de datos, no recibe sólo información; los contenidos recibidos han de estimular su capacidad creativa. Se convierte en un re-creador de la obra de arte. Estos son los presupuestos didácticos que, más o menos al mismo tiempo que en la RFA, impulsan una nueva forma histórica de antología didáctica alemana: el *libro de ejercicios* o *libro de trabajo de literatura*. Éste es un tipo de texto concebido para una formación común y general dentro de la Enseñanza Media, cuyos tomos fueron apareciendo entre 1966 y 1969, y cuya característica es su total integración en un preciso plan de enseñanza que tiene en cuenta la edad de sus destinatarios para mostrarles progresivamente los distintos géneros literarios. Los tomos se interrelacionaban de año en año y se distribuían entre el 5º y 10º curso escolar. Los tres primeros se organizaban por géneros literarios, y los dos últimos según épocas de la historia de la literatura. Cada texto solía completarse con indicaciones y preguntas dirigidas al alumno a modo de ejercicio.

### III. 2.2. República Federal de Alemania

Más interesante resulta centrar la atención en la RFA, porque en buena medida algunos de los planteamientos esbozados en la antigua RDA han caído completamente en desuso y otros son coincidentes con los de la República Federal; pero sobre todo porque las controversias habidas en Alemania occidental son, de hecho, el punto de referencia fundamental para el desarrollo de tales tipos de textos en el futuro de una Alemania hoy ya unificada. En efecto, las discusiones han sido de incuestionable importancia, profundidad y trascendencia; y, si bien el asunto es lo suficientemente interesante como para abordarlo con mayor extensión, razones obvias obligan a poner límites si se tiene, además, en cuenta que el debate sobrepasa el ámbito estrictamente literario, y se extiende al campo de la pedagogía general o, incluso, de la sociología política. De hecho, la magnitud que adquiere la discusión en torno a los textos que nos ocupan llega a desbordar no ya los aspectos estéticos y lingüísticos, sino también el propio mundo de la enseñanza y de sus profesionales, haciendo intervenir a editores, teóricos de la literatura, de la pedagogía, de la sociología o de la ciencia política. Así pues, lo que en un principio comenzó siendo un intercambio de opiniones en revistas especializadas se generalizó hasta el extremo, sobre todo a partir de los años sesenta, que además de frecuentes artículos de prensa relacionados con el tema de la antología didáctica, se efectuaron coloquios tanto en radio como en televisión, al tiempo que la Universidad se hizo eco del problema y fue foro de numerosas discusiones a este respecto.

En la discusión se hizo especial hincapié en determinados aspectos de fondo sobre la antología escolar, como son los que atañen a su estructura, función y finalidad; de manera que, en palabras de Heinz Geiger ("Vorbemerkung", 7), las distintas ponencias suscitadas en torno al tema forman un documento histórico, es decir, son componente de la historia de la enseñanza del alemán puesto que la antología ha sido y sigue siendo un importante instrumento de trabajo. En este sentido, la discusión -matiza Geiger- puede servir de ayuda orientativa a profesores y estudiantes de alemán. Y es que en la discusión se fijan reglas, métodos y fórmulas, abordándose temas conexos de mayor envergadura, tales como la precisa determinación de la finalidad de la enseñanza o el concepto de literatura.

Finalizada la Segunda Guerra Mundial, comienzan a publicarse en la RFA nuevos textos antológicos. Se eliminan los contenidos que presentaban un carácter acorde con la política cultural del régimen nacionalsocialista, pero por lo demás se conserva todo aquello que bien puede ser asimilable en la nueva situación creada con la posguerra. En este sentido, se entronca con el espíritu que regía en textos tradicionales de este tipo, publicados en la Alemania pre-hitleriana. Sin embargo, y este será el fruto más evidente de la discusión, en años posteriores se llegará a la conclusión de que la antología debe ser un texto sobre el que ha de trabajar el alumno en las clases de literatura. Aunque de forma independiente, tanto en la RFA como en la ex-RDA se llega a un mismo resultado: tales antologías deben confeccionarse bajo criterios eminentemente literarios; se hace preciso seleccionar los textos que más tarde integrarán la antología, según el punto de vista del valor literario, de forma que, mediante el oportuno plan de estudios, el alumno conozca las principales obras literarias y las estructuras más usuales. Este enfoque del texto antológico referido con exclusividad a la enseñanza de la literatura, lo sostiene categóricamente Helmers (1969, X) cuando se expresa del siguiente modo: "Systematisch gesehen ist das Lesebuch das Arbeitsbuch für den Literaturunterricht, ebenso wie das Sprachbuch das Arbeitsbuch des übrigen muttersprachlichen Unterrichts ist."

El nuevo texto surge, por consiguiente, de la crítica suscitada contra aquel del siglo XIX y primera mitad del XX, que se ha venido denominando "Gesinnungslesebuch", y de cuyas características seguían participando los textos editados tras la Segunda Guerra Mundial. Suavizar el "Gesinnungslesebuch" no era suficiente. Bien estaba eliminar los contenidos nacionalista-propagandísticos de que se le había dotado en el periodo hitleriano; pero esto no bastaba. Se hacía necesario una revisión a fondo de los principios inspiradores de la antología tradicional para que en el futuro jamás pudiese volver a ser fuente o germen de actitudes ideológicas antidemocráticas. Es, pues, un problema político el que subyace en el momento de originarse el debate. Las consecuencias del nazismo alemán hicieron que la nueva Alemania pusiera sobre el tapete y se cuestionara su tradición en todos los órdenes de la vida. ¿Qué sustrato ha ido heredando la nación alemana que es capaz de provocar estados de cosas tales como el que se dio entre 1933 y 1945? Pues bien, esta pregunta de orden sociológico es la que se hacen los especialistas con relación a los libros publicados para uso de los estudiantes. La revisión a fondo del sistema educativo, de sus principios inspiradores y, por tanto, de sus aplicaciones prácticas, entre ellas los textos didácticos, es uno de los

temas fundamentales que la nueva sociedad alemana debe acometer. De ahí la importancia que alcanza el debate sobre la antología didáctica. Sin un cambio radical en la concepción del sistema pedagógico de un país es imposible eliminar de la conciencia ciudadana ese sustrato que se arrastra de generación en generación y cuyas consecuencias pueden degenerar hasta lo imprevisible, como sucedió en pleno siglo XX en una sociedad presumiblemente civilizada como la germana.

La crisis del texto antológico alemán fue en realidad una crisis de la Germanística y de la enseñanza del alemán, porque hubo que atajar prejuicios originados por la mentalidad nacionalsocialista, recuperar literatura proscrita y adoptar nuevos enfoques. Los orígenes de esa crisis hay que buscarlos, sin embargo, en un falso desarrollo histórico de factores sociales y políticos; algunos de los cuales y que desvirtuaron las antologías alemanas datan del siglo XIX: entonces nace la idea de nación; y el nacionalismo se trasluce en los textos de enseñanza. Un nacionalismo falseado que conducirá a Alemania a la ruina por sendas militaristas e imperialistas, y del que dan buena cuenta, precisamente, los textos antológicos alemanes. En este sentido, por tanto, el desarrollo de las compilaciones de textos durante el siglo XIX y primera mitad del XX puede verse como una especie de historia de la decadencia alemana.

La crítica se inicia en primer lugar contra los contenidos y calidad lingüística de las antologías, consideradas como reliquias de una ideología nacionalista. En ellas se vio que predominaba el conservadurismo, la exaltación emotiva de instituciones, el concepto de patria, o contenían referencias sobre el mundo laboral poco acordes con la realidad. Estaban imbuidas de tendencias de una estética sacralizadora y mitificadora del germanismo; se trataba, en suma, de antologías apartadas de la realidad y en las que los clichés lingüísticos y la literatura mediocre eran una constante.<sup>7</sup> Esa crítica a fondo del sistema educativo alemán en general y de los textos utilizados en particular produce un efecto inmediato: el desplazamiento del "Gesinnungslesebuch" por el "literarisches Arbeitsbuch" o *libro de trabajo de literatura*. Y así, en adelante las antologías en ambas Alemanias se estructuran según criterios técnico-literarios, ya no conforme a orientaciones extraliterarias.<sup>8</sup>

Sea como fuere, lo cierto es que esto, que se planteó y quedó superado en una primera fase de la discusión, dio paso y facilitó la consecución de objetivos más esencialmente didácticos que ocuparon la atención de los críticos: ¿Deben darse indicaciones o aclaraciones en la propia antología? ¿Qué relación ha de haber entre la obra individual y la de carácter antológico en un plan de estudios? ¿Cuál es la relevancia de las estructuras literarias en el orden didáctico? Preguntas de tal naturaleza se sucederán años después de iniciada la

---

<sup>7</sup> Ilustrativo al respecto es el siguiente párrafo: "Der Anspruch, dem Kinde, Grundformen deutschen Erlebens von Heimat und Elternhaus, Natur und Beruf näherzubringen, ließ, eine Fülle mittelmässigen und minderwertigen Sprachguts in das Lesebuch eindringen und einen Jargon als Dichtung darbieten, der in aller Deutlichkeit das gespenstische Mal des 'völkischen' Widergeistes trägt." (Frommholz, 423).

<sup>8</sup> Al menos esa era la intención; los resultados, sin embargo, no parecen estar tan claros: mientras Helmers (1969, IX) sostiene que sí: Jochen Vogt ("Wallraff war hier... und noch jemand. Eine Übung in Lesebuchkritik", en: Geiger, 291) lo pone en duda.

discusión en 1953. En esa fecha el francés Robert Minder publica un trabajo comparativo titulado "*Soziologie der deutschen und französischen Lesebücher*" (*Sociología de las antologías alemanas y francesas*), en el que llega a la conclusión de que los estudiantes de su país saben bastante más literatura francesa que los estudiantes alemanes literatura alemana. Tal observación le lleva a encontrar un elemento esencial en las antologías didácticas alemanas: su meta era la inculcación de una determinada orientación política o patriótica sentimental más que una sistemática formación literaria. El germanista francés es así el primero en poner de manifiesto que las antologías alemanas están concebidas según principios de sentimiento nacionalista y patriótico; su carácter irreal proviene de que en ellas el mundo no se representa como es, sino como debía ser según la voluntad del editor. Y va a ser precisamente esa falsa representación del mundo en la antología el principal tema de la discusión que seguirá en los años sucesivos. A Robert Minder le contestará, tres años más tarde, el germanista alemán Walther Killy, y a éste le sucederán en el debate Wolfgang Schulz, Hildegard Hamm-Brücher, Karlheinz Rebel, Peter Glotz y Wolfgang Langenbacher. Jörg Ehni, Winfried Pielow y Klaus Gerth entre otros.<sup>9</sup>

A partir de 1965, aproximadamente, el debate se centra cada vez más en aspectos específicamente didácticos: la meta, el objetivo de la antología didáctica es el tema principal de la discusión. Se llega a la conclusión de que lo que interesa es delimitar los contenidos didácticos a la hora de estructurar una antología. El nuevo texto didáctico que surge de la discusión y que se ajusta a las nuevas concepciones es un libro para trabajar, una antología y libro de ejercicios sobre literatura. En realidad, sin embargo, cabe afirmar que no se trata de algo absolutamente novedoso; más bien lo que sucede es que se recurre a una concepción primitiva de la compilación de textos aunque más especializada por orientarse exclusivamente a la enseñanza de la literatura, mientras que para la enseñanza de la lengua existían ya desde el siglo XIX textos específicos. Se trata, pues, ahora de un libro de trabajo para las clases de literatura, cuya novedad estriba, en cuanto al contenido, en verse despojado de elementos ideológicos adulteradores; y, desde la perspectiva técnica, en ser un libro de trabajo. Como modelo, en cambio, además de asemejarse a otras formas históricas, como la crestomatía, tiene un precedente en el siglo XIX formado no por párrafos escogidos, sino por obras enteras.<sup>10</sup>

Helmers, no obstante proponer para este texto la denominación de *libro de trabajo de literatura*, dice que debería, sin embargo, denominarse simplemente *libro de literatura*; texto

<sup>9</sup> Robert Minder, "Soziologie der deutschen und französischen Lesebücher" (1953). Walther Killy, "Zugelassen zum Gebrauch in Schulen. Kritische Anmerkungen zur Physiognomie des deutschen Lesebuchs" (1956-57). Wolfgang Schulz, "Die Welt im Lesebuch" (1960-61). Hildegard Hamm-Brücher, "Wie es im Schulbuch steht" (1964). Karlheinz Rebel, "Das deutsche Lesebuch - einst und jetzt" (1964); "Die industrielle Arbeitswelt in den deutschen Lesebüchern der gymnasialen Oberstufe" (1965). Peter Glotz und Wolfgang Langenbacher, "Versäumte Lektionen" (1965). Jörg Ehni, "Das Bild der Heimat im Schullesebuch" (1967). Winfried Pielow, "Nationalistische Muster im Lesebuch" (1967). Klaus Gerth, "Gedanken zu einem neuen Lesebuch" (1965). Todos ellos en: Helmers: 1969.

<sup>10</sup> "Das rein literarische Lesebuch wurde von Wackernagel (1843) geschaffen und erhielt im *Hamburgische Lesebuch* (1913) eine vorbildliche Gestaltung. Es enthält nicht mehr Bruchstücke, sondern kleinere und grössere abgeschlossene Dichtungen." (Bamberger, 625)

imprescindible porque, según él: Wie in allen Unterrichtsfächern soll auch im Literaturunterricht mit den einzelnen Objekten, d.h. mit den literarischen Texten 'gearbeitet' werden." El *libro de literatura* es un elemento necesario en la clase, que debe servir para el logro de lo que Helmers manifiesta del siguiente modo:

"Nicht die einführende Interpretation von Dichtung unter dem Motto 'Stimmung' wird angestrebt, sondern primär die rationale, kritische Reflexion. Sie ist Grundlage für den Erwerb der Fähigkeit, Literatur selbständig und kritisch zu verstehen. Nur derjenige, der diese Fähigkeit erworben hat, kann die gesellschaftliche Funktion der Literatur erfassen." (Helmers: 1970, 231-232)

#### IV. Cuestiones destacables abordadas en el debate

Ateniéndonos al renombre alcanzado por algunos de los participantes en el debate, veamos lo sustancial de las aportaciones más sobresalientes. Como se ha dicho más arriba, la espoleta que provoca la polémica en el año 1953, y que durará hasta 1968, son las tajantes afirmaciones del francés Robert Minder, auténtico iniciador por tanto de la disputa. Este germanista extranjero concibe la antología didáctica como institución nacida del carácter nacional. Por ella conocemos a una nación, y en sus historias y fragmentos literarios el estudiante se identifica y asimila la cultura de su país. Pero, dicho esto, Minder destaca dos defectos básicos en los textos antológicos alemanes: estar impregnados de un desorbitado patriotismo y abarcar mucho más de lo que les corresponde, pues por regla general pretenden dar una visión total del mundo. A su juicio, la antología francesa, en cambio, se ciñe a lo literario como una parte concreta de la historia de la cultura. Por ello, la concepción sistemática de los textos franceses tiene una mayor calidad que la de sus homólogos alemanes. El estudiante francés, dice Minder, va conociendo de año en año la literatura de su país: los distintos autores, su obra literaria y la relación de aquéllos con el momento histórico, de manera que termina sus estudios con un conocimiento más cabal de la literatura francesa que un estudiante alemán de la literatura de su país, a quien sin duda se le han suministrado mayores dosis de elementos precisos para que adquiera conciencia de su patria alemana y una visión cosmológica, pero no ha profundizado en el desarrollo literario de su país.

Coincide el crítico francés, por tanto, en calificar la antología alemana de "Gesinnungslesebuch" (antología de baja calidad por el sentimentalismo y la patriotería que rezuma), lo mismo que Hermann Helmers. En ella, según Minder, la función estética de la literatura se ve sustituida por otra de carácter concienciador-sentimental en donde la calidad literaria pasa a un segundo plano. Esto explica el que no se encuentre ni un sólo párrafo en las antologías didácticas alemanas de obras de la categoría de *Berlin Alexanderplatz*, ni textos de autores como Heinrich Mann, por ejemplo, lo que sería impensable en una compilación similar francesa. Consecuentemente, lo que sucede es que la Alemania real permanece oculta al estudiante, al cual se le ofrece una Alemania idealizada con unos valores que no le

corresponden y que adornan la realidad. Las antologías alemanas transcurren, as paralelamente a su tiempo; no viven en su tiempo, como las francesas.

Estas opiniones, como sabemos, desatarán la polémica que tendrá lugar en años sucesivos. Walther Killy, el primero en replicar a Minder,<sup>11</sup> achaca a éste falta de imparcialidad por sus excesivas alabanzas a las antologías francesas. Según el germanista alemán, en los textos de similar naturaleza publicados en su país, que constituyen una buena parte de la producción total de libros, se forma la juventud, y no sólo en el campo de la literatura. La antología debe posibilitar también ejercitar el pensamiento. El estudiante no debe encontrar en ella solamente literatura; también, y ante todo, el mundo que le rodea, el ambiente y aquello que refleje la mentalidad de su pueblo. Además, toda antología debe cumplir otra misión: crear en el lector una conciencia política. Pero esto no significa que tengamos que politizar la antología. De lo que se trata es de que sirva para la formación del futuro ciudadano al que hay que mostrar no sólo textos que lamentan la tragedia nacional sino también aquellos que expongan con diáfana claridad los orígenes y el porqué de nuestra historia desgraciada.

Un tercer nombre en la discusión es el de Wilhelm Flitner<sup>12</sup>, quien argumenta que la imposibilidad de conocer toda la literatura, incluso a un autor completamente, obliga a la confección de antologías. Considera, por otro lado, que con leer parte de la obra de un autor es suficiente para conocer casi todo sobre su estilo, su pensamiento, etc. Para él no sólo la obra individual es un todo; unos fragmentos escogidos de un poeta o prosista forman un todo a su vez, una unidad en la que se contienen los elementos necesarios para abarcar al autor en su totalidad. Flitner concibe la antología como un breviario que acompañe al lector toda su vida: la antología sería así como el misal del sacerdote. Debería, pues, la antología ser un breviario de literatura universal que contuviese todos los géneros poéticos y fragmentos de los más importantes prosistas. Dos tomos compondrían la antología: uno para jóvenes y otro para adultos. En ningún caso, sin embargo, se trataría de un método de enseñanza. Tal breviario, asequible a todos los bolsillos, de buena presentación y encuadernación como corresponde a un libro "para toda la vida", tendrá el exclusivo objetivo de proporcionar placer estético mediante su lectura.

Evidentemente, y pese a que sus palabras han despertado gran polémica, este autor soslaya en cierto modo el tema y, sin entrar a fondo en el asunto del debate, ofrece una solución que no resuelve ningún problema. De manera un tanto utópica, concibe una antología que, en todo caso, no sería incompatible con otras posibles antologías destinadas a la formación de los jóvenes estudiantes. Además, ¿por qué limitarnos a una sola?; y aun, s

---

<sup>11</sup> Y verdaderamente impresionado por las palabras que el germanista francés había dicho, especialmente en el siguiente párrafo: "Fielen dem Mann vom Mond solche Lesebücher in die Hände, er dachte: ein reiner Agrarstaat muß dieses Deutschland sein, ein Land von Bauern und Bürgern, die in umhagter Häuslichkeit schaffen und werkeln und seit Jahrhunderten nicht mehr wissen, was Krieg, Revolution, Chaos ist... Alte Nester, schiefe Dächer: der gärende Aufbruch endet in einem Stilleben von Riesenausmass. Ein Morgenthau-Plan de Literatur von deutschen Literaten selber durchgeführt." (Helmerts: 1969, 14)

<sup>12</sup> Wilhelm Flitner, "Zur Lesebuchfrage" (1957), en: Helmerts: 1969.

así fuera, a ese breviario se le presentarían idénticos problemas que al libro de finalidad pedagógica. Es decir, ¿cómo se haría la elección de los textos en esa antología ideal? ¿Con qué criterios? Porque, por supuesto, aunque se trate de un libro para toda la vida, habría que excluir de él a cientos de autores y obras literarias.

Más pragmático que Flitner se muestra Wolfgang Schulz para quien la antología debe ser un instrumento en pro de la capacidad de lectura y expresividad del alumno; una oportunidad para formar su gusto y su conciencia porque "Wer lesen lehrt, lehrt zugleich etwas lesen." Además, "Wir unterstellen den Lesebüchern immerfort, daß sie nicht nur Anlässe zur Übung der Lesefertigkeit oder Einführung in die Literaturgeschichte seien, sondern auch den Versuch machen, in die Welt einzuführen." (Helmerts: 1969, 28, 34)

Peter-Martin Roeder<sup>13</sup> considera la antología como experimento pedagógico que se ha regido hasta hoy (1961) por criterios de clasicismo y no de actualidad. Este criterio -dice Roeder-, bajo el cual continúan elaborándose las antologías, fue establecido a principios del siglo XIX y ha impedido que en las compilaciones de tipo didáctico estén representados autores como Kafka, Heinrich y Thomas Mann, Döblin, Brecht, Camus, Sartre o Hemingway.

Otra opinión que tampoco aporta soluciones concretas es la de Hildegard Hamm-Brücher quien afirma que sólo en contadas excepciones se puede decir que las antologías hayan contenido literatura de calidad. La antología es la "tarjeta de visita" de la formación nacional; en ella se refleja no sólo lo que como obras y valores de la cultura de un pueblo y de su literatura queremos traspasar a nuestros hijos, sino también las metas e intenciones pedagógicas y formativas de nuestro sistema educativo. Basándose en esta importancia que otorga a la antología, se pronuncia por una revisión a fondo ya que los simples retoques no bastan. Piensa que hay que partir de una nueva concepción del texto antológico que se adapte a la sociedad libre y moderna.

En el mismo sentido teorizante y sin acometer de lleno el terreno práctico ofreciendo posibles alternativas a la antología actual, se manifiesta Karlheinz Rebel quien, abundando en opiniones precedentes, afirma que la antología ha perdido su conexión con los tiempos actuales porque se rige por principios tradicionales absolutamente al margen de nuestros problemas. No se le oculta, sin embargo, la gran dificultad con que se encuentra el editor a la hora de reunir textos de calidad y que, paralelamente, sirvan de reflejo de los problemas del presente. Un año después, en 1965, se ocupa Rebel del tema de la representación del mundo económico e industrial en los textos didácticos. En este sentido, apunta la necesidad de transmitir al estudiante el aspecto humano, los problemas del individuo con su entorno laboral. Es necesario que el estudiante conozca por la antología lo que es el mundo del trabajo, las preguntas que el hombre se plantea frente a los problemas cotidianos. Y todo ello hay que presentarlo con el lenguaje propio del mundo laboral.

---

<sup>13</sup> Peter Martin Roeder, "Zur Geschichte und Kritik des Lesebuchs der höheren Schule" (1961), en: Helmerts: 1969.

Barbara Schröder<sup>14</sup> se pregunta si las antologías se ocupan suficientemente de los pueblos extranjeros; es decir, si se encuentran autores, alemanes o no, que escriban sobre otros países, pues otra de las finalidades que debe atender la antología es la de servir para superar ideas estereotipadas acerca de otros pueblos.

Para Peter Glotz y Wolfgang Langenbucher la antología actual (1965) está desfasada, anacrónica. Rechazan la idea de antología como "Hausbuch deutscher Bildung", o sea, como un libro destinado a proporcionar una formación exclusivamente alemana, que proponen algunos, por no ser compatible con los principios universales que deben inspirar, en su opinión, toda antología. Consideran que la discusión no debe girar en torno a aspectos estéticos o metodológicos. De la misma manera -dicen- que no se puede decretar que la literatura sea realista o tenga que representar el mundo social o haya de ocuparse de conceptos metafísicos, tampoco se pueden adoptar principios de crítica literaria generales. Solamente podemos discutir acerca de los criterios de selección de textos en las antologías.

Klaus Gerth comienza señalando las misiones que ha de cumplir toda antología que, a su juicio, son: "Es soll Welt im Wort erscheinen lassen, und es soll der literarischen und sprachlichen Erziehung dienen und die Freude an Sprache und Dichtung wecken." (Helmers 1969, 116). Gerth destaca como uno de los primeros factores a tener en cuenta la edad del posible lector de la antología. Y con relación a la calidad literaria se expresa en los siguientes términos:

"... jeder Text literarische und sprachliche Qualität besitzen muß. Die viele gutgemeinten Trivialitäten und Reimereien, die brüchigen und stümperhafte Umwelttexte dritt- und viertklassiger Autoren müssen aus unseren Lesebüchern verschwinden." (Helmers: 1969, 167)

No admite Gert la opinión de Glotz y Langenbucher; estima que los criterios pedagógicos no bastan para la elección de textos. También son necesarios criterios literarios y para ello se apoya en el razonamiento de que quien conoce y ve el mundo a través de textos de baja calidad adquiere una imagen falseada. No obstante, admite la posibilidad de incluir otros textos de ínfima calidad con objeto de que el alumno aprenda a distinguir la buena de la mala literatura.

Dietrich Steinbach<sup>15</sup> estima condición fundamental para que un texto pueda figurar en una antología que sea un texto literario que represente un todo; es decir, que posea unidad estructural, motivos y relaciones entre las distintas partes. Deben corresponder los textos a un determinado género literario y, además, han de ser apropiados para el análisis y la interpretación. Cosa esta última a la que se opone en cierto modo Jörg Ehni cuando cita a R. Musil: "Der Weg, der in das Wesen der Dichtung führt, ist die Beachtung der Tatsache, daß Andeutung stärker wirkt, als Ausführung."<sup>16</sup> Esto, que Ehni considera para todo tipo de

<sup>14</sup> Barbara Schröder, "Stereotype über fremde Völker und Möglichkeiten zu ihrer Überwindung in deutsche Lesebüchern für das 7. bis 9. Schuljahr" (1965), en: Helmers: 1969.

<sup>15</sup> Dietrich Steinbach, "Der literarische Wertbegriff und das Lesebuch" (1966), en: Helmers: 1969.

<sup>16</sup> En: Helmers: 1969, 336 (citando a R. Musil: *Aus den Tagebüchern*, p. 112).



literatura, lo remite especialmente a la literatura impregnada de mito, a la que idealiza la realidad.

Finalmente, cabe citar a Friedrich-Ernst Missfeldt,<sup>17</sup> quien propone para toda antología didáctica el siguiente contenido: en primer lugar deben estar representados los géneros épico, lírico y dramático. Como formas, cita, entre otras: cuentos, sagas, leyendas, fábulas, anécdotas, relatos, novela corta, textos epistolares, diarios, guiones cinematográficos, refranes, proverbios, aforismos y adivinanzas. En cuanto a la poesía: la canción, la oda, la elegía, el himno y la balada. Así mismo, ha de haber ejemplos de las categorías siguientes: narración, comentario, descripción y exposición.

Realmente, los trabajos, artículos e intervenciones se produjeron casi siempre de forma individualizada, expresando los distintos especialistas sus opiniones independientemente unos de otros; por tanto, toda posible clasificación en grupos no deja de ser en cierto modo artificial. No obstante, Jürgen Kreft<sup>18</sup> propone una clasificación en tres grandes grupos que es perfectamente aceptable a fin de sistematizar planteamientos y propuestas. Para él un primer grupo<sup>19</sup> lo forman aquellos que atacan las antologías de su tiempo por incompletas e incluso falsas. La finalidad de este tipo de textos es, en opinión de todos ellos, informar sobre la realidad actual; por ello, proponen una antología que sea medio de conocimiento de la realidad. Ciertamente, estos autores adoptan una postura radical objetando que la formación en lengua materna no ha de ser, en principio, una formación estrictamente literaria, sino que su meta es el desarrollo de la capacidad de comunicación. Para ellos, la antología y la enseñanza del alemán como lengua materna no es un problema literario o lingüístico, sino que es un problema de institución social. Este grupo no sólo cuestiona el contenido de las antologías didácticas, sino tales antologías como institución, pues ve en ellas la función de un valor preestablecido tradicionalmente. Incluso la propuesta de Helmers, el libro de trabajo de literatura, adolece, en su opinión, del mismo defecto.

Un segundo grupo<sup>20</sup>, que se pregunta por el problema de las categorías que deben establecerse en los contenidos de la obra antológica, se queja del escaso valor literario de los textos porque están al servicio de intereses extraños. Tales textos, ajenos a una literatura contemplada desde la perspectiva estética, resultan dudosos cuando no absolutamente inaceptables para la meta que debe perseguir el texto antológico de finalidad pedagógica. Estos autores, que contemplan la literatura como *fin en sí*, proponen el *libro de trabajo de literatura* basado en géneros y estructuras literarias como texto idóneo en los centros de enseñanza secundaria. El principio conceptual por el que se rige el grupo lo expresa

---

<sup>17</sup> F.-E. Missfeldt, "Über den Aufbau von Lesebüchern" (1966), en: Helmers: 1969.

<sup>18</sup> Jürgen Kreft, "Die drei literaturdidaktischen Positionen in der Diskussion über das neue Lesebuch", en: Kreft, 9 y ss.

<sup>19</sup> Representado por algunos de los especialistas citados en este trabajo como P. Glotz, W. Langenbacher y Karlheinz Rebel, además de otros nombres como A.J. Gail, autor en 1966 de *Das Lesebuch - Informatorium der Wirklichkeit?*

<sup>20</sup> Al que pertenecerían K. Gert o E. Missfeldt, además del editor H. Helmers y algún otro especialista como J. Bauer, autor de *Das literarpädagogische Lesebuch* (Cfr.: nota 6 de este trabajo).

claramente Bauer<sup>21</sup> cuando dice que para este texto la literatura no es un medio para alcanzar la educación como fin, sino que ella misma es el fin, lleva la finalidad en sí por cuanto concebida como elemento esencial de la cultura humana.

El tercer grupo de la clasificación de Kreft lo integrarían autores que proponen una revisión de los criterios que rigen para la elección de la antología.<sup>22</sup> Menos precisos que los demás, proponen un tipo de texto enfocado a proporcionar una educación y una instrucción general a través de la lectura más que una formación estética. En opinión de estos autores, la lectura es para el joven una forma de experiencia, y esa experiencia sólo será positiva si se siguen los pasos que debe propiciar la antología, a saber: en primer lugar, ha de ser capaz de inculcar en el alumno una *técnica desarrollada* de lectura; el segundo paso es conseguir un grado óptimo en la *capacidad de comprensión*; en tercer lugar, el alumno debe experimentar *placer en la lectura*. Estos tres objetivos iniciales de toda antología serán el motor que origine y desarrolle la *motivación por la lectura*. El resultado de este progresivo desarrollo intelectual es la *mayoría de edad en la lectura*.

## V. Conclusión

Pues bien, a la vista de todo lo expuesto, es claro que la antología alemana ha experimentado un desarrollo a través del tiempo, condicionado por factores sociales y políticos en cada momento. Es natural que haya sido, por ello, consecuencia -en cuanto a su estructura, contenidos y uso por unas u otras capas de la población- del orden social propio de cada periodo histórico; orden que influyó decisivamente, a través de sistemas políticos concretos, en el mayor o menor grado de manipulación de los textos.

De otro lado, y aunque con anterioridad se haya prestado atención a la antología por parte de educadores y pedagogos, los profundos debates habidos en las décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial han supuesto un análisis serio, riguroso y fructífero, que culminó en la elaboración de textos que siguen estrictos criterios científico-pedagógicos. Ello no obsta, sin embargo, para que se continúe profundizando en el tema y se mejoren y adecúen los textos, paulatinamente, a la realidad de cada momento para evitar su anquilosamiento.

Tipológicamente, hay que distinguir principalmente dos clases de antología cuyo criterio diferenciador lo proporciona, esencialmente, la finalidad con que nacen una y otra: didáctica y divulgativa. Ésta, de menor trascendencia social, comprende todo tipo de compilaciones de

<sup>21</sup> Refiriéndose al "*literarpädagogisches Lesebuch*", como él prefiere llamarle, y no "*literarisches Arbeitsbuch*" según propone Helmers.

<sup>22</sup> Es el caso de Malte Dahrendorf, cuyas aportaciones al tema se encuentran en: Malte Dahrendorf (Hrsg.), *Die Sacherzählung in der Schule. Eine Handreichung für den Lehrer*. (Hamburg o.J., 1969); también del mismo autor: "Leseerziehung oder literarästhetische Bildung?", en: *Westermanns Päd. Beiträge*, 21. (1969) 265-277. Así mismo el caso de Klaus Doderer, quien manifiesta sus opiniones en los siguientes trabajos: Klaus Doderer "Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem", en: *Die Barke*, (Wien: 1961) 259-328; "Das Sachbuch Gedanken über eine Gattung des Jugendbuches", en: *Jugendliteratur*, H. 4, (1959) 156; (Hrsg.), *Bilderbuch und Fibel. Eine kritische Analyse der Literatur für Leseanfänger*. (Weinheim: 1972); y: *Geschichte des Bilderbuche in Deutschland*. (Weinheim: 1972).

textos cuya misión es proporcionar placer estético al consumidor y rendimiento comercial a la editorial. El lector es libre de adquirir o no tal o cual antología literaria, y, si bien es víctima, muchas veces, de un sistema editorial basado en principios de competencia, rentabilidad u oportunidad en detrimento de criterios estéticos y más o menos objetivos en la selección de los textos, lo cierto es que las repercusiones sociales de las antologías ofrecidas en el mercado son infinitamente inferiores a las que pueden acarrear las antologías con fines pedagógicos. En consecuencia, el texto que manejan los estudiantes de niveles no universitarios sin duda debe ser objeto de atención por parte de estudiosos, teóricos y responsables de instituciones académicas en virtud de su finalidad educativa, de una finalidad liberada de servidumbres y salpicaduras extra-formativas. El respeto que merece la persona en una edad que todavía no le permite discernir por sí misma por no haber alcanzado el grado de madurez intelectual adecuado, exige la permanente atención hacia los textos escolares.

Por lo demás, y en sentido netamente textual, es evidente que cualquier antología presenta, en principio, desventajas. Al fin y al cabo, no dejan de ser mutilaciones de obras de arte lo que en ellas se ofrece. Pese a todo, sus ventajas son lo suficientemente importantes como para ensombrecer el lado negativo. En primer término, toda colección antológica facilita la visión rápida y bastante aproximativa de épocas, autores, géneros y corrientes literarias, pudiendo utilizarse en casos de necesidad cuando el interesado tenga urgencia, por la razón que sea, en abarcar de un vistazo aquel o aquellos aspectos que le interesen. Pero, además, y debido a la imposibilidad material de abarcarlo todo, su utilización regular en la enseñanza secundaria se hace imprescindible. En los cursos avanzados, y como instrumento de trabajo, debería ser intermediaria entre el lector y la obra completa. Respecto de los estudios universitarios, y especialmente en el caso de las filologías extranjeras, la razón de ser de obras de esta naturaleza no sólo está justificada, sino que su uso regular es absolutamente necesario, sobre todo en aquellos casos en que el estudiante accede a los estudios filológicos sin conocimientos previos de la cultura del país por cuya lengua y literatura se interesa.<sup>23</sup> En cualquier caso, y si bien resulta incuestionable mantener el criterio estético como primordial a la hora de confeccionar una antología de finalidad pedagógica, tal criterio bien puede subordinarse en favor de una función más elemental que debe cumplir el texto en aquellos supuestos en los que el nivel educativo o de conocimientos de los receptores así lo aconseje. Es decir, el valor en sí mismo de los textos puede no ser tan importante en determinadas circunstancias como el valor que representan para quien se inicia en estudios literarios; el alumno ha de percatarse de la importancia de la literatura como instrumento social y de comunicación; ha de saber que todo texto es un producto lanzado al público por un autor con intención comunicativa. En consecuencia, el rendimiento que se obtiene con las antologías actuales es todavía escaso; por ello las posibilidades que ofrecen los textos antológicos, como instrumento de trabajo, deberían aprovecharse con más eficacia.

---

<sup>23</sup> Cfr.: Magallanes, 391-397.

En todo caso, y ciñéndonos al ámbito lingüístico-literario, la antología ha de tener un doble funcionalidad: estética e informativa. Las radicales preferencias por una u otra función dejan coja la finalidad de la antología, porque precisamente esa dualidad funcional es la única capaz de propiciar una enseñanza de la literatura que contribuya a la educación integral del alumno, a su emancipación mediante el desarrollo de las capacidades comunicativa y reflexiva. Para ello, a la antología ha de exigírsele rigor en diversos sentidos o desde diferentes perspectivas; a saber: en lo que se refiere al *lenguaje* puesto que el idioma tiene ahí un valor en sí mismo; en cuanto a los *contenidos literarios* ya que debe transmitir valores estéticos; en el sentido de *fuentes de conocimiento* puesto que ha de proporcionar información crítica, pero aséptica; y en lo referente a la *intencionalidad pedagógica* metodológica y tipo de ejercicios propuestos, en consonancia con lo anterior.

Si por un lado la antología es un elemento auxiliar, por otro, en cambio, es algo mucho más; más que un libro de texto que informa y adiestra en una o varias materias específicas. La antología es un instrumento capital para la educación de la juventud en edad escolar; medio transmisor de cultura idóneo para desarrollar la capacidad reflexiva del individuo; incluso nos atreveríamos a decir, como algún autor ha manifestado, institución social. En cualquier caso, las compilaciones de textos de finalidad pedagógica -y más pensando en la tendencia de hoy a una quizá excesiva atomización de los campos del saber- deben responder a las exigencias planteadas por la sociedad actual, proporcionando una visión plurinacional de la realidad de nuestros días, sin olvidar, al propio tiempo, la rica tradición cultural de los pueblos, cuyo desconocimiento impide, con frecuencia, la precisa comprensión del presente. Toda antología que no responda a estas premisas proporcionará, a lo sumo, una visión raquítica de una realidad cercenada.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNOLD, Heinz Ludwig, *Das Lesebuch der 70er Jahre. Kritik und Neuentwurf*. (Köln: Kiepenhauer, Witsch, 1973)
- BAMBERGER, Richard, *Jugendlektüre. Jugendschriftenkunde. Leseunterricht. Literaturerziehung*. (Wien: Verlag für Jugend und Volk 1965)
- BAUMGÄRTNER, Alfred Clemens (Hrsg.), *Lesen. Ein Handbuch*, (Hamburg: Verlag für Buchmarkt-Forschung 1973)
- FROMMHOLZ, Rüdiger, "Lesebuchkritik". En: Boueke, Dietrich, (Hrsg.), *Deutschunterricht in der Diskussion. Forschungsberichte*. (Paderborn: Ferdinand Schöningh 1974)
- GEIGER, Heinz (Hrsg.), *Lesebuchdiskussion. 1970-1975*. (München: Wilhelm Fink Verlag 1977)
- GLOTZ, Peter und Langenbacher, Wolfgang R. (Hrsg.), *Versäumte Lektionen. Entwurf eines Lesebuches*. (Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag 1973)
- GRÜDER, Gerhard u.a., "Das Lesebuch". En: *Der Deutschunterricht* 18 (Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1966). Heft 4.
- HELMERS, Hermann (Hrsg.), *Die Diskussion um das deutsche Lesebuch*. (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1969)
- HELMERS, Hermann, *Geschichte des deutschen Lesebuchs in Grundzügen*. (Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1970)
- KILLY, Walther, "Zur Geschichte des deutschen Lesebuchs". En: *Germanistik, eine deutsche Wissenschaft*. (Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1967)
- KREFT, Jürgen; Ott, Günther, *Lesebuch und Fachcurriculum. Zwei Studien*. (Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann 1972)
- MAGALLANES, Fernando, "Valor de las colecciones de textos en la enseñanza de una filología extranjera", en: *FORUM*, (Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias 1991)
- MERKELBACH, Valentin, "Lesebuch". En: Dingeldey, Erika und Vogt, Jochen (Hrsg.), *Kritische Stichwörter zum Deutschunterricht*. (München: Wilhelm Fink Verlag 1974)
- WILPERT, Gero von, *Sachwörterbuch der Literatur*. (Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1989)