

**LOS SISTEMAS EDUCATIVOS ESPAÑOL Y  
ALEMÁN EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA:  
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS ASIGNATURAS  
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA /  
DEUTSCH**

por Rosa Ana MARTÍN VEGAS

*I.E.S. «Eulogio Florentino Sanz», Ávila*

*1. Introducción*

La reforma del sistema educativo español que establece la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) ha supuesto un cambio en los planteamientos teóricos y prácticos de la educación así como en la constitución escolar. El nuevo sistema educativo español, pese a una distinta organización externa y salvando las distancias existentes en la historia cultural y pedagógica de ambos estados, se aproxima al sistema educativo alemán, ya que pretende alcanzar los mismos objetivos a través de procedimientos y metodologías similares y presenta un plan de estudios con muchos puntos en común.

Ciertos fundamentos del sistema alemán han servido de modelo para la organización escolar de otros países y éste es el motivo que me induce a compararlo con el sistema español. Sin embargo, el sistema alemán no ha estado exento de críticas dentro y fuera de la misma República Federal, que se han ido concretando en varios intentos de renovación; igualmente el sistema de Enseñanza Secundaria Obligatoria así como los nuevos Bachilleratos y la Formación Profesional en España han dado lugar a polémica. La discusión a la que se han visto sometidos ambos sistemas educativos

difiere de un país a otro debido, principalmente, a que el sistema alemán está firmemente arraigado y lo que se discute es su adaptación a nuevas situaciones sociales, mientras que el español se encuentra todavía en fase de aclimatación con todos los desajustes que esto conlleva dada la novedad de sus directrices. En esta situación de implantación de un nuevo sistema parece obvio tener en cuenta experiencias de otros países donde el sistema ha pasado ya por diversas etapas de adaptación.

En la primera parte de mi estudio haré una descripción de los sistemas educativos español y alemán. Con ello pretendo trazar el marco general en el que se inserta el núcleo de mi aportación consistente en un análisis de la asignatura *Lengua Castellana y Literatura* y su equivalente en el sistema alemán (*Deutsch*) [1]. Considero que esta comparación es especialmente relevante puesto que, como tendremos oportunidad de ver, la asignatura *Alemán* difiere notablemente de lo que hasta ahora habían sido las asignaturas de *Lengua Española y Literatura Española*. La intención de la LOGSE en este sentido parece ser la de diseñar una nueva asignatura mucho más cercana a la del modelo alemán.

## 2. Los sistemas educativos alemán y español

### 2.1. Organización externa

La organización de la enseñanza en Alemania viene determinada por la estructura federal del gobierno. Esto significa que la educación es competencia de cada Estado Federal (*Land*) que administra, concreta y adapta todos los acuerdos referidos a aspectos culturales y educativos estudiados por una comisión permanente de carácter nacional donde están representados todos los estados (*Länder*). Pero las estructuras fundamentales del sistema educativo están armonizadas y se puede hablar de una uniformidad de la enseñanza.

La educación básica y media se divide en tres períodos (M.E.C. et al., 1994): la educación preescolar [2] facultativa hasta los 6 años, la enseñanza primaria o *Grundschule* con 4 cursos que comprenden desde los 6 a los 10 años [3], y, a partir de la 5.<sup>a</sup> clase, la enseñanza secundaria organizada en dos ciclos, uno de carácter obligatorio hasta la clase 10.<sup>a</sup> (16 años) y un segundo ciclo de 3/4 años que da acceso al mundo laboral o a la enseñanza superior. El esquema (1) nos ayudará a entender la organización del sistema.

La escolaridad obligatoria tiene una duración mínima de 9

años a tiempo completo (generalmente hasta los 15 años), aunque normalmente los alumnos realizan el curso 10.º que les da acceso al 2.º ciclo de secundaria. La etapa empieza después de la clase 4.ª una vez finalizados los estudios primarios. Hay cuatro tipos de escuelas de secundaria de enseñanza general: la *Hauptschule* o Escuela primaria superior, la *Realschule* o Escuela práctica, el *Gymnasium* o Bachillerato y la *Gesamtschule* que intenta integrar en una única escuela las tres modalidades anteriores. Dado el carácter diferente de estas escuelas y la temprana determinación de los alumnos para seguir un tipo de enseñanza secundaria u otro, los cursos 5.º y 6.º de todas ellas se organizan como fase de orientación. Existe una diferenciación académica entre estas escuelas secundarias: la formación de las dos primeras es de grado inferior y en ambos casos se permite a los alumnos después del 10.º curso (obligatorio para obtener el certificado de estudios en la *Realschule* y necesario después de haber finalizado la *Hauptschule* si se quiere acceder un grado de formación superior) ingresar en una de las escuelas profesionales. El *Gymnasium* consta de cinco cursos en el ciclo inferior y tres de grado superior. Después de la clase 13.ª, los alumnos deben aprobar el examen de *Abitur* (una prueba de carácter selectivo) para obtener el certificado que les

Edad					Cursos		
	<i>Fachschule</i> (Escuela Técnicas de grado medio)	<i>Abendgymnasium Kolleg</i> (Estudios nocturnos)		Enseñanza Superior		Enseñanza superior/ formación continua	
19	<i>Berufsschule</i>  (Escuela profesional a tiempo parcial)	<i>Berufsaufbau- schule</i>  (Ense- ñanza profesional compl ementaria)	<i>Berufsfach- schule</i>  (Escuela profesional a tiempo completo)	<i>Fach- obers- chule</i>	<i>Gymnasiale Oberstufe</i> ( <i>Gymnasium</i> , <i>Berufliches</i> <i>Gymnasium/Fa- chgymnasium</i> , <i>Gesamtschule</i> ) (Ciclo superior del Bachillerato)	13	Ciclo Secundaria
18					12		
17					11		
16					10		
15					10		
Escuelas de Formación Profesional							

Edad						Cursos						
16		10º curs				10	1.º Ciclo Secundaria					
15	Sonderschule (Escuela de educación especial)	Hauptschule (Escuela primaria superior)	Realschule (Escuela práctica)	Gymnasium (Bachillerato)	Gesamtschule (Escuela integrada)	9						
14						8						
13						7						
12						Orientierungsstufe (Etapa de orientación)					6	
11											5	
10	Sonderschule (Escuela de educación especial)	Grundschule (Enseñanza primaria)					4	Primaria				
9							3					
8							2					
7							1					
6	Kindergarten (Jardín de infancia) facultativo						Preescolar					
5												
4												
3												

permite realizar estudios superiores. Entre estas tres escuelas existe una permeabilidad, es decir, siempre cabe la posibilidad bajo determinadas condiciones académicas de acceder al Bachillerato desde la *Hauptschule* y la *Realschule*, así como tomar la dirección inversa [4].

Existe un certificado de estudios al final del primer ciclo de la secundaria (clases 9.<sup>a</sup> o 10.<sup>a</sup> dependiendo del tipo de escuela). Igual sucede al final de la *Gesamtschule* o Escuela polivalente que engloba todas las asignaturas que se enseñan en las otras escuelas.

(1)

El acceso al 2.º ciclo de secundaria se presenta en verticalidad en el esquema siendo siempre posible pasar de los estudios de grado superior (el Bachillerato con respecto a la *Realschule* y de ésta con respecto a la *Hauptschule*) a aquéllos del segundo ciclo

que exigen una certificación inferior a la obtenida (es posible el estudio en una escuela secundaria técnica (*Fachoberschule*) después de un 10.º curso del Bachillerato). Hay escuelas profesionales a tiempo parcial o completo que ofrecen una enseñanza general centrada en profesiones determinadas y escuelas complementarias para jóvenes que ya han acabado las anteriores o que teniendo empleo o estando inscritos en una *Berufsschule* quieren completar su formación. A la Universidad se accede desde el Bachillerato Superior una vez superado el examen de *Abitur* o los estudios técnicos u otro tipo de estudios equivalentes al nivel de bachillerato desde la formación profesional.

Esta organización externa del sistema escolar en Alemania fue establecida después de la Segunda Guerra Mundial aunque ha pasado en estos años por varias fases de restauración y reorientación como veremos más adelante. La reforma de la educación que intentaron realizar los vencedores en 1945 se quedó prácticamente en la vuelta a la estructuración escolar vigente hasta 1933 con una consecuente «desnazificación» de los contenidos (Apel, 1992, 449).

Por su parte, los cambios estructurales en España han sido más definitivos en estas últimas décadas. La *Ley General de Educación* de 1970 estableció un Bachillerato Unificado Polivalente (B.U.P.) de tres años de duración que con un Curso de Orientación Universitaria (C.O.U.) completaba la formación de grado medio y constituía la vía ordinaria de acceso a la Universidad. Esta misma ley estableció la Formación Profesional (F. P.) para cuyo acceso no era necesario el requisito de haber obtenido el título de Graduado Escolar. La llamada F.P. se ha ido consolidando lentamente aunque nunca se ha llegado a establecer el tercer grado que la Ley de 1970 había previsto.

En 1990 se estableció según la Ley Orgánica de 3 de octubre una nueva organización del sistema, la llamada LOGSE. En ella se establece una Educación Secundaria (E.S.O.) en dos ciclos que permite seguir estudios tanto de Bachillerato como de Formación Profesional. El primer ciclo de la E.S.O. está a continuación de la Enseñanza Primaria y tiene carácter general. Consta de dos años que se corresponden con una edad de los alumnos entre 12 y 14 años. El segundo ciclo también de dos cursos, iría desde los 14 a los 16 años y permite la obtención del certificado de Graduado en Educación Secundaria que da paso al Bachillerato y a la Formación Profesional técnica específica.

La enseñanza media que engloba el Bachillerato en todas sus

modalidades y la Formación Profesional no tiene ya carácter obligatorio. La duración del Bachillerato es de dos cursos correspondientes a la edad de 16-18 años y da paso a la Universidad con un examen de acceso para realizar determinados estudios. Los módulos de Formación Profesional están orientados al desarrollo de conocimientos y capacidades para ejercer un trabajo y se establecen en diversas modalidades: específicas de grado medio o de grado superior (a estas últimas se puede acceder también desde el Bachillerato) y módulos de carácter extraescolar.

Comparando las líneas generales de organización que ha supuesto la nueva reforma del sistema en España con la estructura alemana vemos que existe una coincidencia en el período de escolaridad obligatoria, los 16 años. Éste ha sido uno de los puntos más importantes de la LOGSE: el ampliar dos años la edad escolar obligatoria. A partir de ahí, la formación educativa de grado medio puede orientarse hacia un Bachillerato más enfocado al acceso a estudios universitarios o una Formación Profesional.

Pero hay un punto básico que diferencia los dos esquemas que estamos estudiando. Me refiero a la división en 3/4 escuelas secundarias tan característica del sistema alemán desde la edad temprana de los 10 años, justo al terminar los estudios primarios. No es tanto la existencia de estos dos cursos de orientación, el 5.º y 6.º, que pertenecen ya a la secundaria en Alemania lo que distingue ambas estructuras; es la división en escuelas con objetivos distintos según las adaptaciones curriculares lo que diferencia ambos sistemas educativos. La E.S.O. se parece a la *Gesamtschule* alemana, a la llamada *escuela comprensiva* que nació a mitad de los años sesenta integrando a alumnos de distinta procedencia social y capacidades de aprendizaje. Este tipo de escuela, defendida por socialdemócratas y demócratas liberales (Apel, 1992), ha acabado siendo una modalidad de escuela secundaria de carácter polivalente e integradora del alumnado característico de las otras tres.

## 2.2. *Las reformas educativas*

Muchos países industrializados han criticado las reformas estructurales de los años 60 y 70 e iniciado nuevas reformas orientadas no sólo a mejorar la organización educativa sino también a impulsar un cambio de las relaciones sociales. La obligatoriedad de la escolaridad general aplicada a las estructuras concretas del sistema en cada país ha sido el punto común de estas reformas que, en general, no han supuesto grandes cambios estructurales pero sí reorientaciones curriculares (Mitter, 1991).

Según Apel (1992) los principales cambios en el desarrollo del sistema educativo no datan de inmediatamente después de la guerra sino de finales de los años 50. En 1955 la Comisión permanente de ministros de educación determina que la estructuración en tres escuelas del sistema educativo permanezca aunque con ciertos compromisos renovadores: la escuela primaria (*Volksschule*) de 8 años de escolaridad sería la escuela de los trabajadores con escasos conocimientos pero con una preparación en oficios prácticos, la escuela práctica (*Realschule*) sería la escuela de los técnicos y empleados y el bachillerato (*Gymnasium*) la de los futuros universitarios. Según la Conferencia esta organización de la educación respondía a las demandas de la sociedad industrial. La crítica a este sistema trajo consigo una reorientación en los años 60 coincidiendo en 1961 con la construcción del muro de Berlín que supuso la división definitiva del país. Las medidas de reforma pretendían elevar el nivel de la escuela básica y entonces se creó la escuela primaria superior (la *Hauptschule*). La división en tres escuelas donde los alumnos alcanzaban cualificaciones distintas seguía siendo un punto básico del sistema aunque se establecieron como etapa de orientación los cursos 5.º y 6.º de todas las escuelas con el fin de dar más oportunidades a niños de clase de baja que debido a la condición de su entorno tenían un menor rendimiento y raramente accedían a la educación superior.

A mediados de los 60 nació la escuela comprensiva (la *Gesamtschule*). Leschinsky (1993) afirma que esta reforma se basó en cuatro nociones que siguen siendo hoy el pilar de continuos focos de discusión y propuestas de cambios: la creación de una escuela para todos (fusionar las tres escuelas de formación secundaria), la igualdad social de oportunidades (existe una relación entre el origen social y el tipo de escuela que se sigue ya que el ambiente familiar, el sexo, la procedencia étnica [5] y el entorno regional se reflejan en el rendimiento, inclinaciones e intereses de los alumnos), la apertura de la escuela a la vida (aumentar el tipo de actividades sociales en la formación escolar) [6] y la formación de una comunidad escolar igualitaria en todos los estados federales (que exista un núcleo curricular nacional).

En los años 70 una nueva orientación pedagógica permite que el número de alumnos que cursan el bachillerato aumente. Para la formación de profesores se crearon las Escuelas Superiores de Pedagogía y para modernizar la docencia y difundir la política educativa en los Centros, nacieron los Institutos de investigación curricular y pedagógica. La reforma educativa pretendía modificar el sistema educativo (hacer más flexible el sistema tripartito, con-



vertir la *Gesamtschule* en una opción educativa más y crear «escuelas alternativas» con distintas orientaciones ideológicas), modificar el tipo de alumnado (sobre todo integrar a las chicas en estudios superiores), una pérdida de contenidos tradicionales en favor de contenidos específicos de materias optativas y permitir que el número de universitarios aumentase.

La reunificación de Alemania plantea en 1990 una unificación del sistema educativo que había tenido desarrollos contrarios en la historia reciente (Wulf y Sting, 1994): la descentralización en la República Federal y la creación de una escuela única (*Einheitsschule*) en la República Democrática. La Alemania Federal había seguido la tradición alemana del sistema jerárquico, como hemos visto, que indirectamente favorece la selección social [7], con una enseñanza vinculada al Estado pero respetando la libertad pedagógica de los profesores y, particularmente en el *Gymnasium*, con una enseñanza encargada de la educación intelectual; en la República Democrática el Estado es el responsable de la educación intelectual y social y la educación está al servicio de las necesidades sociales [8] y muy vinculada al mundo laboral en la concepción del hombre como *homo laborans*.

La planificación absoluta de los programas educativos y su desarrollo por el Estado Comunista [9] había causado problemas tanto a alumnos de aprendizaje desigual como a los profesores incómodos con el sistema [10]. Los distintos problemas de adaptación por parte de alumnos y profesores, unidos a otros factores de carácter económico y social, además de la diferencia de mentalidad, han dado lugar a una crisis en el proceso de adaptación del sistema educativo en la nueva Alemania reunificada. Para solucionar estos problemas se han puesto en marcha propuestas de aprendizaje recíproco y programas de intercambio para profesores y alumnos de todas las regiones.

De este modo la reforma en Alemania es un proceso continuado y permanente que trata de adaptar contenidos, medios de actuación y organización en general a los tiempos actuales. El sistema se va nivelando con una mayor especialización de las escuelas pero construyendo más vías de acceso a la universidad. No cabe duda que uno de los principales núcleos de la reforma ha sido la creación de una escuela polivalente (la *Gesamtschule*) integradora de las otras tres modalidades de enseñanza secundaria. El postulado que ha fundado la creación de esta cuarta opción en Alemania ha sido el de una escuela común para todos. Y bajo una idea similar se ha fundamentado en España la Ley de la Reforma, la



## LOGSE.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, *Reguladora del Derecho a la Educación*, LODE, consolida este derecho constitucional a la educación dentro del sistema escolar en la *escuela para todos*. Bajo este derecho se sustenta la ampliación de la escolaridad obligatoria (M.E.C., 1990) en primer lugar para evitar el desfase entre la finalización de la Educación General Básica (la enseñanza obligatoria desde la Ley de 1970) y la edad mínima laboral, y en segundo lugar para evitar la selección de alumnos que accedían a la enseñanza media (los de resultados negativos pasaban a la F.P. y los que habían concluido positivamente los estudios básicos iban al bachillerato). El espíritu integrista de la LOGSE, que trata de evitar una selección de alumnos a la edad de 14 años, choca con el sistema alemán mucho más selectivo (a partir de la 5.<sup>a</sup> clase, con 10 años, los alumnos ya se separan en las tres/cuatro escuelas de secundaria).

Esta temprana división de los alumnos según su rendimiento académico ha sido el principal motivo de crítica del sistema alemán y a él se debe la creación de la escuela integrada, la *Gesamtschule*. Pero esta escuela media alemana que no hace distinción académica entre sus alumnos, tras muchos años de funcionamiento no ha logrado eliminar la clasificación de las otras tres modalidades y ha permanecido como una cuarta opción para aquellos que consideran que la integración es siempre positiva en el aprendizaje. Las opiniones sobre una escuela polivalente son contrarias y ante esta situación se respeta la libertad de elegir la escuela y se permite el paso de unas modalidades a otras siempre en función de unos informes académicos y atendiendo a la voluntad del alumno. En Alemania no se ha determinado la implantación de una escuela única [11] porque la crítica sobre el menor rendimiento en la escuela integrada ha sido fuerte. Así, el sistema se ha mantenido con varios tipos de escuelas secundarias; la *Gesamtschule* ha pasado a ser una modalidad de escuela más y se han creado otros tipos de escuelas alternativas siguiendo líneas ideológicas de formación concreta. Parece que la idea de una escuela única ha conducido por el contrario a la creación de nuevas modalidades de escuelas determinadas por un cierto nivel y orientación en la educación.

En España se ha criticado la falta de selección de los alumnos con el sistema LOGSE. Un primer punto es el discutido menor rendimiento de una escuela donde no se hace una distinción académica entre el alumnado. Como la *Gesamtschule* alemana, la

E.S.O. pretende con la integración la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, y también consciente de las diferencias de aprendizaje, pone especial interés en la necesidad de una *atención a la diversidad*, es decir, en una formación personalizada que permita adaptar el material didáctico, los contenidos y la metodología según las circunstancias y que propicie una educación que integre todos los ámbitos de la vida (conocimientos, destrezas, valores morales...de la vida personal, familiar, profesional y social) [12]. El gran problema es llevar esta diversificación a la buena práctica cuando, y éste es un problema que no tiene la pedagogía alemana, hay que realizar un significativo cambio metodológico. Se plantea aquí el tema de la metodología activa de que habla la LOGSE, que parte de nuevos supuestos educativos, como son el aprendizaje de destrezas y desarrollo de capacidades a través de unos conocimientos que deben obligatoriamente reducir sus programas al ser inducidos mediante una nueva metodología que requiere más tiempo. La polémica desde todas las áreas formativas sobre la eliminación de contenidos es otro de los grandes debates que comporta la Reforma en España. La LOGSE impone una nueva concepción pedagógica que rompe con una larga tradición y no se comprende fácilmente. No sucede lo mismo en la enseñanza alemana: la tradición de la escuela media alemana ha garantizado la funcionalidad de los aprendizajes desde proyectos y programaciones que prestan más atención a la dimensión práctica. El currículum de cada materia tiene un carácter flexible y el profesor lo adapta a sus clases. Como veremos con el estudio de la asignatura *Alemania*, la metodología que estos objetivos formativos requiere convierte al profesor en guía del proceso de aprendizaje en el que los alumnos intervienen activamente a través de muchos tipos de ejercicios. Aunque el sistema ha sido adaptado en todas sus dimensiones, en estas cuestiones básicas de carácter pedagógico está lo suficientemente arraigado dentro de la mentalidad teórico-práctica alemana y no es motivo de discusión.

Concluyendo, vemos cómo la LOGSE se acerca en sus planteamientos básicos al sistema alemán pero se enfrenta a dos problemas que Alemania no tiene:

1. La práctica de una nueva metodología que lleve a la consecución de objetivos más amplios respondiendo a la nueva mentalidad educativa;
2. y la atención a la diversidad de alumnos en la E.S.O.. Aun estando los profesores alemanes más preparados para este tipo de enseñanza por haber trabajado durante años dentro de un marco

metodológico que se ajusta más al aprendizaje comprensivo y adaptado a las capacidades del alumno, esto no es un problema en el sistema alemán ya que sigue seleccionando a los alumnos desde temprana edad y mantiene como opción la escuela integrada o *Gesamtschule*.

### 2.3. Administración y órganos de gobierno

La LOGSE incluye innovaciones en cuanto a las responsabilidades y autonomía de los centros y del profesorado en el desarrollo del currículum. La necesidad de adaptaciones curriculares en el nuevo planteamiento educativo exige una mayor independencia de los centros que les permita impartir la enseñanza desde las circunstancias propias. La Ley Orgánica de la *Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes*, LOPEG («BOE» de 21 de noviembre de 1995), resalta la función del Consejo Escolar con la participación de representantes de toda la comunidad educativa en tareas específicas y regula asimismo otros órganos de gobierno colegiados o unipersonales y la función inspectora.

Esta tendencia a la autonomía de los centros con la nueva reforma educativa es la vigente en Alemania desde hace décadas. La Constitución Federal (*Grundgesetz*) y las constituciones de las regiones estipulan que el conjunto del sistema de enseñanza está sometido al control del Estado y las escuelas y universidades son, generalmente, instituciones públicas locales o regionales (M.E.C. et al., 1994, 26). Existe, por un lado, la llamada Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales (*Ständige Konferenz der Kulturminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*) que trata aspectos de interés común y formula acuerdos de uniformidad del sistema como la duración de la escolaridad obligatoria, el sistema de puntuación de los informes escolares o las posibilidades de cambiar de un tipo de escuela a otro. Por otro lado, cada región cuenta con un Ministerio de Educación y Asuntos Culturales, y departamentos escolares por distritos (*Oberschulämter*) y una administración escolar (*Schulämter*) dependiente de las autoridades locales que son las que administran y financian las escuelas públicas. Los centros públicos en Alemania dependen directamente del control de los ayuntamientos, sobre todo en orden económico, y la figura del director tiene más poder decisorio que en el sistema español.

Tanto en un país como en otro existen reglamentos de funcionamiento interno (el Reglamento de Régimen Interno en los españoles y la *Hausordnung* en las instituciones alemanas). Estos

documentos regulan todos los comportamientos en la escuela, cuestiones de asistencia, consideración de faltas leves o graves, el orden en los espacios comunes como por ejemplo la biblioteca, y todos los aspectos concretos que se quieran especificar para el buen funcionamiento y marcha del ritmo escolar.

La organización administrativa de ambos sistemas difiere por la propia configuración política de los dos países, pero observamos que hay un acercamiento con la Reforma Educativa en España al modelo de administración alemán que confiere más autonomía a los Centros. La LOPEG establece más independencia a los Centros en su gobierno para regular su funcionamiento y llevar a cabo las adaptaciones curriculares en función del contexto.

### 3. *Estudio comparativo de las asignaturas «Lengua Castellana y Literatura» y la asignatura «Alemán» (Deutsch)*

#### 3.1. *Integración de la lengua y la literatura*

En los planes de estudio de B.U.P. y C.O.U. la lengua y la literatura española aparecían como dos asignaturas distribuidas independientemente en cada curso. Con la LOGSE estas dos materias se convierten en una única bajo el nombre de *Lengua Castellana y Literatura*. Esta nueva denominación y el mismo estudio integrado de la lengua y la literatura han sido muy debatidos principalmente en el curriculum del Bachillerato (Asociación de Profesores de Madrid, 1992) [13].

En Alemania la asignatura *Alemán* es una materia única que integra tres campos de estudio: la lengua propiamente dicha (las funciones del lenguaje y el sistema lingüístico), el estudio de textos de todo tipo y el estudio del contexto (la historia de la literatura, de la cultura y el estudio de los medios de comunicación) (*Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein*, 1995b). Dentro del diseño de la asignatura el estudio de la literatura está en función del objetivo prioritario, mejorar la competencia lingüística.

En cuanto a la distribución de la asignatura por cursos, en 3.º y 4.º de E.S.O. es materia obligatoria con cuatro horas semanales [14]. Es también materia común en los dos cursos de bachillerato de todas las modalidades. Además como materia optativa del bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales está la *Literatura Universal*. Por su parte el *Alemán* es una asignatura obligatoria en

todos los cursos de la enseñanza secundaria y cuenta con tres horas semanales en el curriculum del nivel superior del bachillerato —la *Oberstufe* del *Gymnasium*— igual que matemáticas (el resto de asignaturas tienen sólo dos horas).

Quiere esto decir que el tratamiento de la asignatura tanto en la integración de contenidos de lengua y literatura como en su obligatoriedad en el curriculum es similar en los dos países.

### 3.2. Secundaria obligatoria: 3.º y 4.º de la E.S.O. y el Primer Ciclo de Secundaria del «Gymnasium»

El concepto de *educación básica* que establecen la LOGSE y la Ley de la Enseñanza alemana (*Schulgesetz*) [15] es similar: la meta es desarrollar una educación que responda a todos los intereses humanos para el desarrollo de las capacidades espirituales, psíquicas y corporales, y a la vez desarrollar todas las aptitudes e inclinaciones individuales logrando una cooperación en todas las funciones de la escuela, el mundo del trabajo y la sociedad. En los dos países (a lo largo de las reformas continuas en Alemania y con la LOGSE y órdenes derivadas en España) se ha visto la necesidad de adaptar la educación a la sociedad y para ello la escuela tiene que estar abierta a la vida en todos sus ámbitos, abierta a todo tipo de alumnos y abierta a un aprendizaje fuera de las aulas. Éste es el motivo de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales [16] y la necesidad de una atención a la diversidad (adaptación del currículum a alumnos con distinto ritmo de aprendizaje). En este último aspecto hemos visto que el sistema alemán, que clasifica a los alumnos en tres tipos de escuelas, difiere de la Secundaria Obligatoria española; sólo la *Gesamtschule* agrupa a alumnos de distintas características académicas, en los otros tres modelos hay cierta uniformidad por grupo y nivel.

La inclusión en los programas de todas las asignaturas del tratamiento de *temas transversales* responde a la idea de apertura de la escuela a la sociedad; a los temas de educación moral y cívica, educación para la paz, educación para la salud y educación sexual, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación del consumidor y educación vial, el programa alemán añade el tema del encuentro con el mundo del trabajo, la organización de la Europa Única, el Tercer Mundo, los medios de comunicación y la tecnología de la información (su poder en todos los ámbitos de la vida) y la interpretación de expresiones y formas artísticas.

Conforme a los principios arriba expuestos, las asignaturas

que estamos estudiando se organizan en función de unos objetivos similares. El curriculum de la asignatura *Lengua Castellana y Literatura* establecido en el Real Decreto 1007/1991, del 14 de Junio, resalta la función comunicativa del lenguaje en el intercambio social y su función como medio de representación del mundo. Y de acuerdo con esta concepción funcional del lenguaje, la actuación educativa de esta área debe incidir en la adecuación del discurso al contexto, en la coherencia y cohesión de los textos y en la corrección gramatical de los enunciados. El objetivo último de esta asignatura en la E.S.O. es desarrollar las cuatro destrezas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Por su parte, la contribución de la asignatura *Alemán* a la educación general en la etapa secundaria según se establece en el plan de la asignatura (*Lehrplan Deutsch*, 1995b), se centra en su estudio como competencia lingüística (uso de la lengua en cada situación). En este sentido, el estudio de la asignatura debe desarrollar las destrezas básicas que intervienen en la competencia del alumno: oír-escuchar (mejorar la pronunciación, dicción, oratoria...), hablar, leer (imprescindible para poder participar de la cultura escrita), escribir y, además de estas cuatro destrezas, el plan alemán añade una quinta: ver para entender la información gráfica.

Los objetivos generales de la asignatura *Lengua Castellana y Literatura*, por un lado, se refieren al afianzamiento de la competencia lingüística (comprensión y expresión), a la adquisición de hábitos de trabajo y técnicas de trabajo intelectual, a la adquisición de conocimientos lingüísticos y a la adquisición de conocimientos literarios y animación a la lectura. La asignatura *Alemán*, por otra parte, diseñada para mejorar la competencia lingüística, se estudia en tres bloques: la lengua (conocimiento de la gramática y de las funciones del lenguaje), los textos (el estudio y análisis de textos de todo tipo, desde literarios a populares, publicitarios, televisivos, orales, escritos, gráficos...) y el contexto (conocimientos literarios, de la vida de la cultura y de los medios de comunicación). La distribución de los contenidos es paralela en ambos programas.

Podemos destacar dos aspectos en los que el diseño alemán incide más explícitamente: el estudio del texto en todas sus modalidades de expresión y producción y la mención del estudio de la literatura como una parte más de la cultura. El estudio del texto cumple un apartado muy amplio en los programas porque a través de él se transmiten tanto los conocimientos lingüísticos como literarios y culturales. El planteamiento de la asignatura es eminentemente práctico: los conocimientos se transmiten a través de los



textos, de las producciones lingüísticas, literarias y culturales en sentido más amplio. Por otra parte, el estudio de la literatura no aparece como el estudio de su historia, las características de cada período y los autores y obras más relevantes sino como el estudio de la organización de la vida cultural-literaria (*literarisch-kulturelles Leben*): es un estudio de algunas obras literarias como manifestación artística y cultural en un momento de la vida histórica (preferentemente la historia reciente) para analizar las corrientes ideológicas y consecuentemente estéticas que responden a una sociedad y una mentalidad. No interesa tanto hacer un recorrido por la historia de la literatura como seleccionar unas pocas obras y hacer un estudio profundo de ellas relacionando muchos aspectos y desarrollando simultáneamente todos los objetivos que pretende la asignatura. Los estudios alemanes hacen más hincapié en la historia reciente de los textos y en la vida literaria-cultural del momento (aunque pueden aludir a su desarrollo en la historia): importancia del teatro en la vida cultural, las editoriales, las librerías, bibliotecas y otros medios transmisores de la literatura, los medios de comunicación —organización, técnicas, influencia...—, etc. Por eso se organizan en los Centros muchas visitas a teatros, puestas en escena, bibliotecas, museos, periódicos, instituciones culturales de todo tipo, para que los alumnos conozcan el funcionamiento de la vida cultural de su sociedad.

La metodología para llevar a cabo los objetivos e impartir los contenidos del nuevo diseño de la asignatura española se expone como una metodología *activa* (M.E.C., 1992a) que favorezca la participación de los alumnos y el aprendizaje significativo (con la ayuda del profesor el alumno va construyendo su propio aprendizaje relacionando todo lo que sabe con los conocimientos nuevos que va adquiriendo). Es uno de los puntos más innovadores de la Reforma: el cambio de las metodologías tradicionales, en que la explicación del profesor más cubierta por planteamientos teóricos ocupaba gran parte de la clase, por nuevas estrategias didácticas más orientadas a desarrollar las distintas capacidades del alumno. Se proponen actividades donde exista una continua interacción profesor-alumno para un aprendizaje por descubrimiento. De ahí, la importancia de los trabajos en equipo, la realización de debates, el desarrollo de pequeños trabajos de investigación, interpretación contrastada de textos, acopio de léxico, elaboración de artículos, entrevistas, periódicos de clase, creaciones literarias, montajes teatrales, etc. (M.E.C., 1992a). Y esta es la metodología seguida en Alemania ya tradicionalmente. Por eso el sistema alemán, acostumbrados alumnos y profesores a un tipo de metodología partici-



pativa y dinámica, responde con resultados muy satisfactorios a los objetivos marcados por la educación secundaria: los alumnos se forman en actitudes críticas y en la búsqueda de sus propios aprendizajes de forma que puedan desenvolverse en su entorno de forma autónoma.

La evaluación en la E.S.O. debe hacerse de forma continua teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje de cada alumno en relación con su estado inicial y los objetivos propuestos y se hace a través de distintos instrumentos de acuerdo con la metodología desarrollada en el curso de las clases. Estos instrumentos de evaluación no deben restringirse a las pruebas específicas o exámenes, sino que de una forma sistemática deben tenerse en cuenta como pruebas de un proceso de evaluación (también autoevaluación y coevaluación) las notas resultado de la observación en clase (preguntas y ejercicios), la colaboración en los trabajos en equipo, trabajos individuales, el cuaderno de clase, actividades fuera del aula (salidas culturales, actividades realizadas en la biblioteca...), etc. Se trata de ampliar de forma más sistemática los instrumentos de evaluación para potenciar la motivación y el trabajo diario.

Los criterios e instrumentos de evaluación en la Enseñanza Secundaria en Alemania están en esta misma línea de actuación, pero el propio Ministerio regional (no ya los Departamentos de cada Centro como se viene realizando en España) concreta los instrumentos de evaluación por curso y año: desde el curso 5.º al 10.º deben realizar un trabajo oral que va aumentando en complejidad según los años (cada trabajo debe cumplir una condiciones de elaboración y exposición en cada curso tales como el empleo de medios audiovisuales en los niveles 7.º y 8.º o la incorporación de materiales escritos); deben realizar un número determinado de trabajos escritos en cada curso de una complejidad igualmente descrita previamente. Los trabajos se juzgan en función del tratamiento del tema, el material usado, la capacidad de análisis, de abstracción, la creatividad, corrección gramatical y ortográfica, etc. [17]. También se realiza alguna prueba individual o examen para medir principalmente conocimientos y son importantes los dictados (está reglado el número de pruebas de dictado que deben hacerse por curso y los errores permitidos para la superación de la prueba).

En resumen, en comparación con el sistema español, se observa en primer lugar que los alemanes admiten la sistematización de todos los instrumentos de evaluación con la regulación exacta de su

uso y valor desde el propio Ministerio de Educación, algo que es tarea de los Departamentos específicos en España; en este sentido hay más libertad de adaptación en el sistema español pero también se corre el peligro de no ser sistemáticos, es decir, no hacer uso regularmente y bajo condiciones similares de todos estos instrumentos, y errar en el proceso de evaluación. El segundo aspecto que se destaca del plan de evaluación de la asignatura *Alemán* es que, dada la estricta regulación de los trabajos orales y escritos que los alumnos deben realizar por curso, dan mayor importancia a todas las capacidades desarrolladas con ellos que a la retención de conocimientos y su debida expresión y exposición demostrada en los exámenes. El certificado final depende en Alemania del conjunto de trabajos realizados en casa y en clase. Sin duda, el trabajo continuo y diario en la asignatura es el que permite el aprendizaje y el que garantiza una valoración positiva. Esto lo saben los alumnos desde el primer día de clase puesto que los trabajos y tareas específicas ya vienen marcadas desde el Ministerio; el profesor actuará libremente y atendiendo a diversos criterios en la elección de los trabajos, concretará, si es preciso, los aspectos que crea convenientes.

### 3.3. *El Bachillerato y el Segundo Ciclo de Secundaria del «Gymnasium»*

La asignatura *Lengua Castellana y Literatura* es obligatoria para todos los tipos de bachillerato y tal y como afirma el Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato, debe existir una conexión con las materias impartidas en la E.S.O. ya que el Bachillerato forma parte igualmente de la Educación Secundaria.

Los objetivos propuestos con el estudio de esta materia en todos los bachilleratos son, por una parte, consolidar y ampliar la competencia comunicativa del alumno (no se trata tanto de estudiar la ciencia del lenguaje como de promover el desarrollo de las capacidades verbales), y por otra, consolidar el hábito de la lectura desarrollando el sentido crítico a través de las obras literarias, la experiencia cultural de otras épocas y otras formas de pensar; igual que en la E.S.O., la asignatura colabora con las demás en la consecución de otros objetivos educativos propios del bachillerato.

La asignatura incluye así materia de lengua y materia de literatura en íntima relación ya que el estudio de la lengua debe hacerse a través de los textos y de los textos literarios, y el estudio

de la literatura debe servir para la consolidación de la competencia lingüística.

Esta misma interrelación entre lengua y literatura es la pretendida en los programas de la asignatura *Alemán* en el nivel superior del Bachillerato. Esta intención ya está en los programas de la secundaria obligatoria pero veíamos cómo en los cursos inferiores el estudio de la literatura era principal y casi exclusivamente funcional para el desarrollo de la capacidad lingüística del alumno. En los cursos del nivel superior (*Oberstufe*) el estudio de la literatura cobra más importancia aunque tampoco es un estudio autónomo sino un complemento íntimamente ligado a la lengua. Entre los objetivos que el Plan de Estudios de la asignatura (*Lehrplan Deutsch*, 1986) relata destacan los que hacen referencia al aspecto literario: por ejemplo, «conocer las épocas culturales y literarias de la lengua alemana y también del influjo europeo», «conocer el proceso literario y su contexto», «educarse en la estética de la literatura», «desarrollar las capacidades para entender y tomar parte de la vida cultural», etc. Esto es una muestra de una mayor relevancia dada a la literatura en este nivel en comparación con los primeros cursos. Junto a objetivos como el desarrollar la capacidad crítica o mejorar la expresión oral y escrita, que son fundamentales en los planes del bachillerato español, en los alemanes se vuelve a insistir en otro objetivo ya desarrollado en los cursos precedentes, el estudiar las técnicas de comunicación y la introducción a los efectos de las informaciones modernas. Es interesante, comparando los dos sistemas, cómo los alemanes dan mayor importancia al estudio de los medios de comunicación y a los movimientos culturales de la actualidad.

Los contenidos de la asignatura española se dividen en dos bloques: *Los usos de la lengua y reflexión sobre ella y el texto literario*. En el primero se estudian las variedades del discurso (tipología de los textos orales y escritos, las diversas funciones de la lectura, la relación de la escritura y las nuevas tecnologías), el propio discurso y su configuración (procedimientos, ensayos, reseñas...), y la lengua (gramática, niveles de uso y variedades geográficas, interacción de códigos, los tipos de mensajes, los medios de comunicación de masas...); el texto literario se estudia como un hecho cultural (historia de la literatura, análisis de textos, fuentes de información bibliográfica) y como tipo de expresión según los géneros literarios. Con respecto a los programas de los planes de estudios de B.U.P y C.O.U. el estudio de la asignatura en el nuevo bachillerato se centra en las épocas actuales aunque se haga una

revisión por la historia en algunos temas (por ejemplo, en narrativa se estudia la novela en el siglo XIX y la narrativa hispanoamericana de la segunda mitad del XX). Los contenidos de la asignatura optativa *Literatura Universal* versan también sobre la actualidad: la literatura clásica, las nuevas estéticas (las aportaciones del Romanticismo al mundo moderno, la consolidación del Realismo y el renacimiento de la literatura escritas en los países del entorno), el siglo XX y sus literaturas (las vanguardias) y la literatura actual. La asignatura debe estudiarse a través de una selección de textos y de obras completas porque el objetivo es suscitar el interés y espíritu crítico de los alumnos, mientras los detalles teóricos quedan postergados a etapas universitarias.

El currículum de la asignatura *Alemán* se divide de igual modo en dos bloques: la lengua y la literatura. Con respecto a la primera etapa estos estudios son mucho más minuciosos: el alumno debe haber desarrollado en la Secundaria Obligatoria unas capacidades que le permitan en el Bachillerato, que supone la preparación para la enseñanza superior (principalmente la Universidad), acceder a un estudio tanto de la lengua como de la literatura de un nivel más alto. Así, entre los temas de lengua incluyen, por ejemplo, un estudio más profundo de las formas de habla y registros lingüísticos, asuntos de retórica y estilística, algunos conocimientos de la historia de la lengua alemana sobre todo con el fin de entender las causas y los efectos del cambio, comprender cómo las condiciones históricas, sociales y culturales determinan el establecimiento de la norma lingüística y un estudio de la naturaleza y rendimiento de la lengua (su funcionalidad en los contextos más amplios) en relación con el pensamiento y la realidad (la filosofía del lenguaje). El estudio de la literatura se realiza a través de los textos y pretende alcanzar todas las épocas (desde la Edad Media —textos en versión original y adaptada— hasta la literatura actual). El programa del Ministerio hace una selección de los autores más relevantes y concreta el número de obras que los alumnos deben trabajar por curso y tema. Además los alumnos tendrán que recitar o interpretar un número de textos determinados para cada nivel. También se estudian textos no literarios: textos científicos, filosóficos, retóricos y divulgativos de todo tipo (noticias, programas de radio, estrategias de audiencia, textos marcados ideológicamente para distinguir formas de transmisión de la información, etc.). El nivel formativo y académico del Bachillerato Superior es bastante alto y exige unas técnicas de trabajo basadas en producciones de textos orales y escritos, manejo de libros (diccionarios, bibliografía crítica...) para los trabajos que deben realizar sobre sus lecturas y la

adquisición de una metodología para poder llevar a cabo labores investigadoras y críticas en bibliotecas, archivos... Como en la Secundaria Obligatoria, el trabajo en clase que muestra el interés, la iniciativa, la colaboración y disposición ante el aprendizaje, así como el trabajo individual que realizan en casa, son instrumentos para juzgar el rendimiento de los alumnos. Se valora no sólo los contenidos temáticos sino también los metodológicos, la capacidad para realizar los trabajos encomendados, la organización y guía de sus pensamientos y la expresión. El programa del Ministerio organiza una tabla de valores con las puntuaciones de los trabajos dependiendo del curso y del número de palabras exigido. Es una muestra más de la sistematización de la evaluación en el sistema educativo alemán y de la prioridad de objetivos dada la importancia que se otorga a los trabajos específicos. Al final de cada semestre se da una nota al alumno tanto del rendimiento oral (exposiciones en clase y ejercicios) como del escrito (trabajos y exámenes) y en la nota global tiene más peso la nota de la parte oral que la escrita.

Al final del 13.º curso del Bachillerato los alumnos deben realizar el examen selectivo (*Abitur*) para obtener el diploma de acceso a la Universidad. Este examen se hace en los Institutos y es valorado por profesores del mismo Centro. El examen tiene dos partes, una escrita, que se hace en distintos períodos del curso, y una oral, que se realiza al final del cuarto período como clausura del curso. La asignatura *Alemán* es importante en el currículum del bachillerato y esto se refleja en el examen de *Abitur*. Los alumnos tienen que escoger para esta prueba cuatro asignaturas de las cuales dos de ellas deben ser del grupo llamado *Leistungsfächer* (desde el curso 12.º estudian con más profundidad dos de estas asignaturas): alemán, matemáticas, inglés, física, química o biología; la elección de la tercera y cuarta asignatura debe someterse a las siguientes condiciones: que cada asignatura sea de un campo de estudio (del campo literario, lingüístico o artístico; del campo socio-económico; o del campo de matemáticas, ciencias naturales y técnicas); una debe ser alemán o la lengua extranjera o matemáticas; y si eligen alemán, la otra asignatura debe ser la lengua extranjera o matemáticas. Se examinarán de tres asignaturas de forma escrita durante el curso, y de la cuarta lo harán al final de forma oral. El examen de alemán consiste, si es escrito, en el análisis de un texto literario y/o no literario y la discusión de problemas de temas específicos con o sin ayuda de material (son pruebas que ya han hecho en clase); el examen oral tiene dos partes: una primera de exposición en la que el alumno debe co-

mentar un texto que ha preparado previamente en un aula en un tiempo variable según el grado de dificultad del texto, y una segunda parte en la que su profesor le hace preguntas sobre el tema. El examen es valorado de forma colegiada por varios profesores pero sólo el profesor que le ha impartido la materia le pregunta. Para este examen los alumnos están generalmente lo suficientemente preparados porque durante los años de formación han sido educados en la crítica, el debate y las exposiciones orales; por tanto, a pesar de la presión de la importancia del *Abitur*, sobre todo el examen final oral ante un tribunal de profesores, los alumnos se defienden muy bien y el porcentaje de aprobados es altísimo.

Una diferencia importante entre los dos sistemas educativos es que la prueba selectiva de acceso a la Universidad en España equivalente al *Abitur* (con una larga tradición e importancia en Alemania tanto en el Oeste como en la antigua República Democrática) ha sido hasta ahora una Prueba de Selectividad coordinada por los distritos universitarios. Esta prueba también está actualmente en fase de reforma.

#### 4. Conclusiones

La nueva reforma organizativa del sistema educativo español se aproxima en los siguientes puntos fundamentales al sistema alemán:

1. la enseñanza secundaria obligatoria hasta los 16 años;
2. apertura de la escuela a la sociedad.

La principal diferencia entre ambos sistemas reside en la existencia de varios tipos de escuelas secundarias en Alemania frente a la escuela única en España.

Por otra parte, la asignatura *Lengua Castellana y Literatura* se ha acercado en diversos aspectos a su correspondiente alemana:

1. integración de la lengua y literatura en una asignatura debido a la priorización del objetivo funcional de desarrollar la capacidad lingüística;
2. ordenación de contenidos: menos conceptuales y más metodológicos en el primer ciclo y de mayor nivel cultural e intelectual en el segundo.

Sin embargo, existen todavía algunas diferencias:



- a. los programas alemanes prestan más atención a la cultura actual y las nuevas tecnologías, mientras que el currículum español sigue estando basado en una visión diacrónica;
- b. el sistema evaluativo alemán está más fijado desde el programa ministerial, mientras que la determinación de los instrumentos de evaluación es concretada por cada Departamento en España.

**Dirección de la autora:** Rosa Ana Martín Vegas, Camino de Salamanca 45, 37193 Cabrerizos (Salamanca).

*Fecha de la versión definitiva de este artículo:* 30.III.1998.

#### NOTAS

- [1] En Alemania esta asignatura recibe el nombre *Deutsch* como aparece en el título de este trabajo. De ahora en adelante me referiré a ella como *Alemán*.
- [2] El jardín de infancia (*Kindergarten*) es la forma tradicional preescolar para niños de 3 a 6 años. Junto a éste existen otras modalidades como los jardines de infancia especiales (*Sonderkindergärten*), las clases preescolares en algunos *Länder* para niños de 5 años (*Vorklassen*) y los jardines de infancia escolares (*Schulkindergärten*). Los jardines de infancia no tienen inspección escolar ya que no es obligatoria la asistencia y son regidos en su mayoría por asociaciones benéficas o por las autoridades locales (M.E.C. et al., 1994).
- [3] Un ejemplo de la distinta organización de los *Länder* es el caso de Berlín donde la Escuela Primaria o *Grundschule* consta de 6 años aunque después no existe la fase de orientación de los 2 años primeros que tiene la enseñanza secundaria en su primer ciclo en las otras regiones. Es una muestra de cómo, pese a las variaciones en la organización, el sistema se mantiene similar en todos los *Länder*, ya que, como vemos en Berlín, la enseñanza obligatoria concluiría de igual forma con la clase 10.<sup>a</sup>.
- [4] En algunos casos las tres escuelas están en el mismo Centro. Un ejemplo es el Centro de Enseñanza Secundaria *Schulzentrum Am Heimgarten* de la localidad alemana de Ahrensburg (Schleswig-Holstein) que ha sido el punto de referencia para la obtención de datos expuestos en este estudio. Aquí la *Hauptschule*, la *Realschule* y el *Gymnasium* forman parte de un mismo Centro bajo la misma dirección, lo que facilita la relación entre tres tipos de escuela y la permeabilidad del sistema. Durante el curso se organizan actividades conjuntas para las tres escuelas como grupos de teatro, música, intercambios con otros países, excursiones, una semana cultural, etc. La cercanía y colaboración de las escuelas favorece el paso de unas a otras facilitando la adaptación de los alumnos.
- [5] No hay que olvidar la realidad pluricultural de Alemania debido a la cantidad de inmigrantes que ha recibido durante muchas épocas de su historia.



- [6] La escuela que más lejos ha ido en esta idea de cambiar los contenidos tradicionales por actividades relacionadas con la vida diaria ha sido la escuela media americana (la *high school*). Esta escuela ha recibido muchas críticas por la baja formación académica que reciben los alumnos. Se ha comprobado también que los alumnos socialmente difíciles, de aprendizaje más lento o de rendimiento bajo prefieren los cursos con una orientación más práctica y esto demuestra que el éxito de estos cursos no está fundado en una educación demandada por la sociedad sino en intereses efímeros de malos estudiantes sólo motivados por las buenas notas.
- [7] Según HURRELMANN (1986) la profesión y educación de los padres influye tanto en la motivación para el rendimiento de los niños como en el desarrollo de sus capacidades intelectuales y lingüísticas. Considera este autor la selección escolar del sistema alemán un mecanismo de reproducción de desigualdad social. Afirma en esta misma línea que el *Gymnasium* y la *Realschule* no tienen el mismo prestigio desde que admiten a un número mayor de alumnos.
- [8] Existen instituciones de planificación que deciden la modalidad educativa que debe seguir un alumno en función de sus aptitudes y de las necesidades de la sociedad (WULF y STING, 1994).
- [9] En todas las clases de un mismo nivel se enseñaba los mismos temas a la misma hora en toda la República Democrática lo que impedía la profundización de asuntos concretos y la adaptación de la enseñanzas en determinados grupos. Según (WULF y STING, (1994), la reglamentación de contenidos y horarios anula la creatividad y baja el rendimiento.
- [10] Uno de los problemas de la reconstrucción del sistema ha sido la emigración de personal cualificado al Oeste.
- [11] Por razones políticas hay más *Gesamtschulen* en el norte que en el sur donde se mantiene con más fuerza el sistema tripartito (APEL, 1992).
- [12] GUTIÉRREZ PASALOBOS y VAN DER HORSt (1993), reflexionando sobre el escaso fracaso escolar en los estudios de enseñanzas medias en Holanda, llegan a la conclusión de la necesidad de adaptaciones curriculares que respondan a la diversidad de los alumnos. Para esto, apoyan la autonomía de los centros de enseñanza propulsores de iniciativas de acuerdo con su contexto y realidad académica.
- La Orden de 28 de febrero de 1996, por la que se dictan instrucciones para la implantación de enseñanzas de la E.S.O., contempla programas de diversificación curricular con el objetivo de que todos los alumnos obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria. Son programas de uno o dos años a los que acceden alumnos con 16 años y con dificultades en el aprendizaje. El programa comprende un área de ámbito lingüístico-social y otra de ámbito científico-tecnológico y lleva a cabo las relativas adaptaciones curriculares dentro del marco de cada materia.
- [13] Colectivos de profesores se han manifestado en contra de la integración de la lengua y la literatura considerando que la complejidad de objetivos que se pretende conseguir con el estudio de esta asignatura requiere atenciones por separado; de otra forma, no se atenderá ni a una materia ni a otra. El escaso valor dado a la literatura es considerado un retroceso cultural en la formación de una educación secundaria (Asociación de Profesores de Español, 1992, 22-24).
- [14] En principio la asignatura cubría sólo 3 horas semanales (Orden de 8 de julio de 1993, «BOE» del 19 de julio) pero posteriormente ha habido una modificación aumentando una hora más semanal en ambos cursos (Orden del 28 de febrero de 1996, «BOE» de 5 de marzo).