

mosaico

Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español

12 Marzo 2004

**Carlos Bastarache, Embajador ante la UE
Representación Permanente y Función
Pública Europea**

**Vocabulario para fines específicos. Lieve Vangehuchten
Tiempos del pasado en español. Anne-Marie Martín
Terminología para fines específicos. Bernard Thiry**

**La Transición española II. Luis Palacios
Globalización y libertad. Nieves San Emeterio**

Bien dicho y bien escrito:

Alberto Gómez Font

Julio Redondás

Enrique Serbeño

Jesús Mesanza



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
CULTURA Y DEPORTE
DEL REINO DE ESPAÑA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN BÉLGICA, PAÍSES BAJOS
Y LUXEMBURGO

■ Editorial	
M^a Piedad de la Fuente Salvador Consejera de Educación	3
■ Carlos Bastarreche Sagües	
El papel de la Representación Permanente y la Función Pública Europea	4
■ Enseñar español	
Enseñar vocabulario en la clase de EFE como lengua extranjera: pistas para no ahogar al alumno en un mar de terminología	6
Lieve Vangehuchten Uso de los tiempos del pasado en español: imperfecto e indefinido.	11
Anne-Marie Martín Lanero Enseñanza y aprendizaje de terminología y lengua para fines específicos. Una propuesta para el español de los negocios.	16
Bernard Thiry	16
■ Firmas	
La Transición como ruptura a través de la reforma (II).	
Luis Palacios Bañuelos Globalización y libertad	21
Nieves San Emeterio Martín	26
■ Bien dicho y bien escrito	
Español urgente	
Alberto Gómez Font	30
Español en Internet	
Julio Redondas Barreiro	32
Español en los medios de comunicación	
Enrique Serbeto	34
Español correcto	
Jesús Mesanza López	37
■ Fichas	
Y nos dieron las diez	39
La empresa: un lugar de trabajo agradable	41
¿Cómo ser ecologista?	43
■ Guía del profesor	
	45
■ Reseñas	
<i>Federico García Lorca et cetera</i>	46
<i>Los mitos de la Historia de España</i>	47
<i>Gramática de uso de español para extranjeros.</i> <i>Teoría y práctica.</i>	47
■ Calendario	
Actividades organizadas por la Consejería de Educación	49
■ Informaciones	
Cartas a la Directora	50
Formación de profesores de E/LE	50
Consejería de Educación	51
Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas	51
Asesorías Técnicas	51
Publicaciones	51
Institutos Cervantes	51

— ejemplar gratuito —

PORTADA

Cuadriga. Roma. Siglo III. Museo Arqueológico Nacional, Madrid.
50 x 52 cm.

MOSAICO

Marzo 2004

Directora

M^a Piedad de la Fuente Salvador
Consejera de Educación
Embajada de España
Bruselas

Coordinador

Federico Curto Herrero
Asesor técnico

Equipo de Redacción

José Luis Cabo Pan
Federico Curto Herrero
Cristóbal Gutiérrez Carrera
Boulevard Bischoffsheim 39
1000 Bruselas
teléfono: 00 32 2 219 53 85
fax: 00 32 2 223 36 05
asesoriabelgica.be@correo.mec.es

Colaboran en este número

Carlos Bastarreche Sagües
Nicole Delbecque
María Piedad de la Fuente Salvador
Alejandro García-Caro García
Alberto Gómez Font
Gertrudis Gómez Hernández
Anne-Marie Martín Lanero
Jesús Mesanza López
Jesús Nieto González
Luis Palacios Bañuelos
Julio Redondas Barreiro
Nieves San Emeterio Martín
Enrique Serbeto
Marta Seseña Gómez
Bernard Thiry
Lieve Vangehuchten
Mireille Verdière

Realización

Maquetación

Fotomecánica

Impresión y encuadernación

Serveis de Preimpressió per Publicitat
i Arts Gràfiques, S.L.
(Estudi Copitrama)

Diseño maqueta

DVA Associats S.L.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

© Secretaría General Técnica.
Subdirección General de Información
y Publicaciones
Embajada de España en Bélgica,
Países Bajos y Luxemburgo
Consejería de Educación
N.I.P.O.: 176-04-063-5
I.S.S.N.: 1374-0245

Se permite la copia total o parcial
de la documentación siempre y cuando:
- Se cite la procedencia.
- No se proceda a cobro o contraprestación.
- Se informe al MECED de la incorporación,
ofreciendo los datos que permitan
la vigilancia del cumplimiento de
lo expuesto en el punto anterior.
La Consejería de Educación
no se responsabiliza de las opiniones
aparecidas en los artículos de esta revista.

Editorial



Seguimos adelante con las novedades. En este momento, el español es, junto con el inglés, una lengua en expansión. Mientras el resto de las lenguas de nuestro entorno se estancan y se preocupan del fenómeno intentando ponerle remedio con campañas publicitarias dirigidas a los más jóvenes, el español avanza imparable.

Esta nueva aportación de *Mosaico* profundiza en el análisis y la corrección en el uso de nuestra lengua. La sección “Bien dicho y bien escrito”, que ya en el número anterior incluía un apartado dedicado a “El español en los medios de comunicación”, y que esta vez cuenta con la contribución de Enrique Serbeto, corresponsal del diario *ABC* en Bruselas, incluye dos nuevos apartados: uno titulado “Español urgente” elaborado por Alberto Gómez Font, filólogo de la Agencia EFE, que muy amablemente se ha prestado a colaborar con nosotros con una sección tan útil y tan bien pensada como la que él mismo coordina y publica en la web de la Agencia EFE, y otro dedicado a “El uso del español en Internet”.

De esta manera, con un espacio propio en la revista, entendemos que Internet no es sólo un medio de comunicación. Es mucho más que eso: Es un fenómeno revolucionario que está transformando, con enorme rapidez, no sólo la manera en que recibimos la información, sino también el propio empleo del lenguaje. Nuestro colaborador Julio Redondas alerta sobre este fenómeno y afirma que sólo una buena formación por parte de los profesores podrá contrarrestar las enormes incorrecciones que se transmiten a través de la Red.

La colaboración inestimable del Embajador Carlos Bastarreche, jefe de la Misión española ante la UE, que escribe sobre la Representación Permanente y la Función Pública europea, empieza a materializar mi decidido empeño de que esta Consejería viva, muy de cerca, la defensa de los intereses españoles y del idioma dentro de los cambios derivados de la nueva Europa de los veinticinco, en la que el español verá aumentada su creciente expansión.

Presentamos, además, las bases del I Premio Internacional Mosaico, de narración breve, anunciado ya en el número anterior. Un acuerdo con la Consejería Cultural de la Embajada de España en Bruselas y con el Instituto Cervantes va a fructificar en esta primera convocatoria del premio literario promovido por esta Consejería, para el que ya contamos como presidente del jurado con un escritor y filósofo del prestigio de José Antonio Marina.

No me gustaría dar nada por cerrado, pero con todas las novedades anteriores, más la modernización de la *fachada* de *Mosaico*, renovada y ligera, manteniendo la misma línea, siempre sobre la base de magníficos mosaicos romanos de los que nuestro patrimonio cultural es tan generoso, quedan sentadas las bases de esta nueva etapa que comenzó en el número anterior.

Disfrutadla, y hacednos llegar vuestras opiniones.

Mª Piedad de la Fuente Salvador
Consejera de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo
Embajada de España

El papel de la Representación Permanente y la Función Pública Europea

Carlos Bastarreche Sagües

Embajador Representante Permanente de España ante la Unión Europea

Es muy posible que el papel de la Representación Permanente sea un poco desconocido, no solamente en España, sino también en Bruselas, ya que ha cambiado mucho en los últimos años. Cuando vine por primera vez en el año 79, éramos una treintena de funcionarios y ahora somos casi 250. Evidentemente, la composición de la Representación española también ha variado. Si en los primeros años solamente estaban representados algunos sectores de la Administración, ahora, con la incorporación del sector militar, tenemos una panoplia completa de toda la Adminis-

Hoy se puede afirmar que existe una buena representación cuantitativa de funcionarios españoles, reflejada en la cuota razonable que debe tener nuestro país en las instituciones comunitarias



Carlos Bastarreche, Embajador de España ante la Unión Europea.

tración española. Este hecho constituye el fiel reflejo del cambio cualitativo que ha dado la integración europea desde que España inició las negociaciones de adhesión: de una unión aduanera sofisticada en el año 79 a un completo proyecto de integración que esperamos próximamente; además se va a ver plasmado con el tratado constitucional.

Sin embargo, es obvio que aunque la Representación no es la única presencia de la Administración española y de los españoles en Bruselas (la Embajada bilateral, con varias Consejerías y la Representación Permanente ante la OTAN aportan una presencia importante de españoles), sí juega un papel importante: son numerosas las delegaciones de españoles que acuden a diario a las reuniones que se celebran en todos los órganos comunitarios en todos los niveles, desde el punto de vista técnico y político, de las autoridades locales y autonómicas, del mundo político español, etc.

Por otro lado, las funciones de esta Representación son específicas, pues no sólo comprenden el seguimiento de los temas directos que nos afectan, esto es, las discusiones del Consejo, sino que incluyen también el apoyo a todas las manifestaciones de intereses que tienen lugar en Bruselas.

Dentro de esas manifestaciones, destaca la preocupación constante, desde que entramos en la Comunidad, en relación con la presencia de españoles en las instituciones europeas. Hoy se puede afirmar que existe una buena representación cuantitativa de funcionarios españoles, reflejada en la cuota razonable que debe tener nuestro país en las instituciones comunitarias. Con todo, la cuota es indicativa, no regulada, y está, entre otras cosas, en función de la población. Desde el punto de vista cualitativo, hay también una excelente representación. No sólo porque tres españoles ocupan direcciones generales dentro de la Comisión (Relaciones Exteriores, Agricultura y Presupuestos), sino también por el magnífico

aporte de jóvenes funcionarios españoles dentro de la Comunidad. Estoy convencido de que se trata de una de las canteras más prometedoras en este momento.

En estas circunstancias, España ha decidido reforzar el interés por este tema, a través de la puesta en marcha de un apoyo estructurado dirigido a la mayor presencia de funcionarios españoles en las Organizaciones Internacionales, que incluye, lógicamente, a las instituciones comunitarias. Bruselas es una capital clave, puesto que hay cerca de 2.000 funcionarios de nacionalidad española que representan, de largo, el colectivo más importante en el extranjero.

Este apoyo contempla objetivos a largo plazo y todavía es muy pronto para hacer cualquier tipo de valoración. Se trata de una combinación de actuaciones desde Madrid dirigidas a todos los organismos internacionales y también específicas para Bruselas, como también las habrá específicas en Nueva York o Ginebra.



Carlos Bastarreche, en el Consejo de Ministros de la UE. Bruselas

En concreto se pueden mencionar cuatro grandes campos de acción:

El primero es un plan de contactos sistemáticos entre las dos Administraciones, tanto entre los actuales funcionarios españoles de las instituciones comunitarias, como entre agentes temporales, expertos nacionales destacados, *stagiaires*, etc.

El segundo gran eje de acción, que se hace principalmente en Madrid, es la difusión de información sobre todas las oportunidades de puestos de trabajo en las instituciones europeas entre los medios interesados (universidades, colegios profesionales, etc.) y el desarrollo de la formación para estos concursos

difíciles y con mucha competencia. Para información general, se ha incluido un apartado en la página web del Ministerio de Asuntos Exteriores (www.mae.es), donde los interesados pueden acceder a la información sobre concursos y oposiciones. Para temas concretos, se puede consultar la página web de la Representación (www.es-ue.org) que mantiene enlaces con la página del Ministerio.

Existe otro tercer elemento, de medio plazo, para la promoción de la venida de españoles a las instituciones comunitarias a través de unos mecanismos, ahora en estudio: pasarelas, intercambios de funcionarios. Todos estos mecanismos necesitan de bases jurídicas sobre las que se está trabajando actualmente. Finalmente, tengo que hacer referencia a la defensa, en la medida que nos corresponde, de los intereses profesionales como colectivo de españoles dentro de los funcionarios europeos. Así por ejemplo, se discute en el Estatuto sobre determinadas cuestiones (pensiones, mecanismos de reclutamiento, etc.), donde cada nacionalidad tiene sus peculiaridades. Desde la Administración española intentamos que estos intereses específicos del colectivo de españoles estén lo mejor representados posible. Creo que se han hecho muchas cosas y muy bien, pero no cabe duda que se puede hacer mucho más.

El trabajo en este ámbito es especialmente oportuno, sobre todo si se tiene en cuenta la ampliación a 25 Estados Miembros. Las repercusiones de índole cualitativa y cuantitativa en las instituciones comunitarias harán más complejo el trabajo. Desde el punto de vista del funcionamiento, se tendrá que repartir el tiempo y el espacio a 25, lo que exigirá una manera más eficaz en la presentación y defensa de los intereses españoles. Habrá más competencia en todos los temas, aunque también surgirá la posibilidad de concertar alianzas y de compartir objetivos comunes con otros países.

En relación con los españoles de las instituciones comunitarias, también se producirá esa competencia. Los nuevos Estados Miembros tendrán una representación proporcional a sus cien millones de población. Naturalmente, estos Estados enviarán funcionarios muy preparados, especialistas en temas europeos, que elevarán la calidad dentro de la administración comunitaria. Esta sana competencia, hará que España haga un seguimiento mucho más cercano y estructurado de todas estas cuestiones, pero afrontamos el futuro con gran tranquilidad.

Desde la Administración española intentamos que estos intereses específicos del colectivo de españoles estén lo mejor representados posible

Enseñar vocabulario en la clase de EFE¹ como lengua extranjera: unas pistas para no ahogar al alumno en un mar de terminología

Lieve Vangehuchten

Universidad de Amberes
Facultad de Ciencias Económicas Aplicadas
Departamento de Lengua y Comunicación
lieve.vangehuchten@ua.ac.be

1. Introducción

Huelga decir que lo que más caracteriza a un enunciado especializado es su contenido léxico especializado, por lo cual resulta obvio que la enseñanza del léxico debe ocupar un lugar importante en la clase de Español con Fines Específicos (EFE). Aun así, cabe formular dos observaciones importantes. En primer lugar, es importante que el profesor de EFE sea consciente de que para el vocabulario de una lengua especializada la realidad es la misma que para el vocabulario general: hay demasiadas palabras como para poder enseñarlas todas. Se impone, por lo tanto, una selección, a fin de no abrumar al alumno, clase tras clase, bajo el peso de más y más palabras (sub)técnicas².



Universidad de Amberes.

Un segundo paralelismo que se debe trazar con la enseñanza del vocabulario general es que la introducción y la asimilación de palabras nuevas han de enraizarse en una actividad comunicativa que practique por lo menos

una de las cuatro destrezas. Las lenguas especializadas forman parte del lenguaje natural, y, por lo tanto, no se pueden considerar como un mero encadenamiento de palabras sueltas sino que disponen de su propia fraseología, así como de sus propias exigencias comunicativas y pragmáticas.

En este artículo se formularán unas ideas prácticas sobre cómo seleccionar de manera objetiva el léxico para una clase de EFE, sin tener que invertir demasiado tiempo en detrimento de la preparación de los demás contenidos. Asimismo, se resumirán los resultados más importantes de la investigación experimental realizada en el campo de la lingüística aplicada a la adquisición de léxico en una lengua extranjera. Se aprovecharán dichos resultados para marcar unas pautas concretas con vistas a la organización de la enseñanza del léxico en el aula.

2. La selección del léxico

2.1. Antes de la selección, la planificación

Lo primero es mentalizarse de que una selección es imprescindible. Resulta erróneo asumir que el léxico de una lengua especializada forma un conjunto terminado que puede ser enseñado exhaustivamente. No sólo existen cada vez más subespecialidades dentro de cada especialidad, sino que además los conceptos y sus denominaciones evolucionan continuamente. Le corresponde, por tanto, al profesor delimitar el contenido básico, es decir, planificar qué temas quiere tratar en el curso y cuáles son las denominaciones terminológicas básicas correspondientes. A este

propósito, necesita asesorarse con especialistas y/o consultar obras especializadas. El profesor debe familiarizarse, por lo tanto, un mínimo con el contenido conceptual de la especialidad. Es imposible planificar un curso, o sea, marcar objetivos realistas para los estudiantes en función del tiempo disponible y la materia que hay que cubrir, sin conocimiento de causa. En este sentido, el cometido del profesor manifiesta semejanzas con el del terminólogo o el traductor de textos especializados, para quienes unos conocimientos conceptuales básicos de la materia estudiada o traducida también resultan más que necesarios.

2.2. La selección de las fuentes

En cuanto a la selección de las fuentes es importante señalar que las lenguas especializadas manifiestan varios grados de especialización o géneros, en función del contexto comunicativo y los interlocutores. En la gran mayoría de los casos, el profesor de EFE es un lego en la materia, lo que le hace recurrir demasiado a menudo a textos de divulgación de la prensa especializada o menos especializada. Esto implica varios riesgos. Ya que un texto de divulgación contiene sobre todo léxico general en detrimento del uso de la jerga especializada (Vangenhuchten, 2000), el estudiante no tiene la posibilidad de adquirir los términos básicos de su especialidad, que, al fin y al cabo, constituyen sus herramientas de trabajo. En segundo lugar, dichos textos ya son una interpretación destinada a un gran público, por lo que su contenido no siempre es correcto ni los términos utilizados son los adecuados. Por otro lado, el uso de material de un grado más elevado de especialización ofrece varias ventajas. Para los alumnos un texto más especializado es más fácil de comprender, ya que el contenido conceptual les resulta más familiar y, además, el lenguaje es menos figurativo en comparación con el estilo metafórico de la prensa (Gómez de Enterría, 1998). Asimismo, una investigación en un corpus de español empresarial teórico demostró que los términos no son mayoritariamente formas cognadas universales fácilmente comprensibles y recordables (Vangenhuchten, 2003). Por lo tanto, es importante que el profesor consulte, aparte de textos de divulgación, fuentes más especializadas, como el discurso didáctico y el discurso de investigación. Estas fuentes permiten, además, formarse una visión de conjunto sobre qué nociones son importantes para la disciplina estudiada.

Es evidente que tampoco es aconsejable limitar las fuentes a las que ofrezcan glosarios o listas de términos estandarizados, y eso por

motivos muy obvios. Los términos funcionan dentro de la lengua natural, y los estudiantes deben adquirir, más que conocimientos léxicos, una competencia lingüística en una lengua extranjera con fines específicos. Además, la terminología de una disciplina es susceptible de cambios a consecuencia de las evoluciones conceptuales, y eso tanto más cuanto se trata de las ciencias sociales, que se manifiestan muy reacias a la normalización. De ahí que resulte imprescindible que el léxico se enseñe de manera contextualizada, para que el alumno aprenda a identificar los términos y a interpretar los cambios de significado, los casos de polisemia, en fin, todas las ambigüedades de que las lenguas especializadas tampoco están exentas.

2.3. La selección del léxico

A fin de llegar a una selección léxica objetiva, el material seleccionado tendrá que ser analizado de manera onomasiológica y semasiológica, al igual que lo hace el terminólogo. El enfoque onomasiológico corresponde al análisis conceptual de las fuentes. Se tiene que sintetizar el contenido utilizando el vocabulario clave o básico del dominio examinado. Un ejemplo de un análisis onomasiológico según el modelo satélite de Nuopponen (1998) para la elaboración semántica del ámbito de marketing en un curso de español empresarial sería el que aparece en la siguiente tabla³:



El enfoque semasiológico consiste en el análisis lexicológico del material consultado. Implica que se examina en las fuentes cómo se comportan los términos clave recogidos en la fase onomasiológica respecto de otras palabras, es decir, con qué vocabulario general o subtécnico se combinan, si se utilizan en tér-

Es importante señalar que las lenguas especializadas manifiestan varios grados de especialización o géneros, en función del contexto comunicativo y los interlocutores



Patio de la Universidad de Amberes.

Al combinar los dos enfoques, el profesor puede redactar un vocabulario básico de la especialidad en cuestión, que será técnico y subtécnico a la vez

minos compuestos, en unidades fraseológicas, etc. A partir de ahí, el análisis semasiológico se puede realizar también en otros documentos pertenecientes a otro género y nivel de especialidad. Estos documentos son fáciles de encontrar gracias a la existencia de Internet y los buscadores. De un vistazo se puede consultar material auténtico relacionado con el tema deseado, sólo con teclear algunas palabras clave. Un ejemplo para el dominio del marketing⁴:

Al combinar los dos enfoques, el profesor puede redactar un vocabulario básico de la especialidad en cuestión, que será técnico y subtécnico a la vez. Esto significa que contendrá también léxico general, aunque no se

rá el mismo que el utilizado para comentar un tema no especializado. Resulta más que obvio que el estudiante –aparte de un léxico fundamental propio a todas las situaciones lingüísticas (un léxico funcional y un léxico de contenido básico)– debe adquirir estos dos tipos de léxico. Sería imposible ser exhaustivo en la elaboración de dicho vocabulario básico, por lo cual el profesor tampoco se lo debe proponer. En el siguiente apartado se comenta cómo se puede afrontar el reto de la infinidad del léxico y fomentar el proceso de adquisición de vocabulario en el alumno.

3. La enseñanza del léxico en las clases de EFE

3.1. ¿Una enseñanza directa o indirecta del vocabulario?

Existe actualmente una discrepancia entre, por un lado, la vigente corriente poscomunicativa, que cree en la adquisición incidental o indirecta del léxico por medio de la técnica de adivinación a partir de su presentación en contextos significativos y auténticos, y, por otro, los resultados recientes de la investigación en lingüística aplicada, que obligan a relativizar la importancia de la adquisición incidental en contexto. Si no se puede negar el hecho de que el vocabulario presentado en un contexto –y cuanto más largo y significativo mejor– se retiene más fácilmente, tampoco se puede

Fuertes crecimientos en 2002 para las principales tiendas virtuales de informática en España

por Redacción de Baquía
17/01/2003, 11:19
GMT+1

Según se detalla en una investigación de Europa Press, las tres tiendas online consultadas (TiendaPC, AreaPC y Óptize) coinciden en informar de fuertes incrementos en las ventas de 2002 respecto del año anterior. [...] Lo sorprendente de este último dato es que estos incrementos se lograron

con unos gastos de marketing un 82% inferiores a los de diciembre de 2001. Según ha manifestado a Baquía Teresa Núñez, responsable de marketing de Óptize, la experiencia adquirida durante el año en todos los sentidos, y el fortalecimiento de las relaciones con los clientes, han prevalecido sobre la **disminución en el presupuesto mercadotécnico**. "Los factores críticos de éxito para una tienda de informática online son **el precio, el reconocimiento de marca, y el servicio: logística, atención**

preventiva, y servicio al cliente. Hemos sido constantes y coherentes en nuestra **política de precios y comunicación**, y ahora recogemos los frutos". Óptize, que prevé ahora **su entrada en beneficios** para el primer trimestre de 2003, se propone alcanzar un crecimiento de facturación del 30% durante el año en curso. Su mejor arma para alcanzar ese crecimiento es, según Teresa Núñez, "la filosofía de equipo que hemos desarrollado tras haber pasado juntos los malos tiempos".

omitir que la rentabilidad del aprendizaje intencional es muy superior a la del aprendizaje incidental. Según la bibliografía especializada, sólo un 5% del léxico de una lengua extranjera se adquiere de manera incidental!

De ahí que la lingüística aplicada aconseje un método que combine los dos enfoques, con la calidad del procesamiento y la repetición continua como un aval para el éxito. Nation (2001) propone organizar el curso en 4 fases, para brindar la oportunidad al alumno de repetir el vocabulario por lo menos en 4 momentos distintos. Esto es muy importante, ya que varios estudios demuestran que la repetición repartida en el tiempo rinde más que la repetición continuada (Cervero y Pichardo Castro 2000). El 55% de la información que retenemos se pierde en el breve plazo de 2 horas, y el 80% durante las 22 horas siguientes. Tampoco se puede presentar demasiado vocabulario nuevo a la vez, ya que entonces la memoria media ya no es capaz de asimilarlo, ni de inferir su significado a partir del contexto. Los resultados de los estudios experimentales indican que la tasa de vocabulario nuevo en un ejercicio no puede sobrepasar el 5% del total de vocabulario (Laufer, 1992). Esto significa que, en función del nivel de los estudiantes, el material utilizado tendrá que ser adaptado por el profesor, también si esto significa quitarle parte de su autenticidad.

Asimismo, la organización del contenido del curso en cuatro fases permite organizar actividades que requieren un esfuerzo cognitivo y creativo mayor por parte del alumno que la mera memorización intencional. La teoría de los niveles o profundidad de procesamiento de Craik & Lockhart (*levels/depth of processing*, 1972) sugiere que cuanto más las estrategias lleven a un tratamiento profundo de la información, más rentable será la retención a largo plazo. Según Nation, cada capítulo o unidad del curso tiene que organizarse en las siguientes fases:

- a) la fase inicial del *input* comprensible centrada en el significado mediante actividades de comprensión escrita y auditiva (enseñanza indirecta);
- b) la fase centrada en la forma en que el alumno vuelve a encontrar el vocabulario nuevo de manera intencional y consciente (enseñanza directa);
- c) la fase del *output* centrada en el significado y la forma mediante actividades de expresión oral y escrita (enseñanza directa e indirecta);



Real Academia Española. Madrid.

- d) la fase centrada en la consolidación, en la automatización de la nueva materia mediante tareas incidentales de repaso (enseñanza indirecta).

Es imprescindible repartir el tiempo de manera equitativa entre estas cuatro fases, a fin de dar la posibilidad al alumno de asimilar el nuevo léxico de verdad. Este reparto equilibrado es muy importante porque se ha descubierto que hay alumnos que aprenden mejor si entienden y memorizan el significado y/o la forma, y otros que necesitan analizar y elaborar reglas. La mayoría combina, sin duda, los dos enfoques (Skehan, 1998).

3.2. El papel del autoaprendizaje y la importancia de la enseñanza de las estrategias

Por lo que se refiere al léxico que, por falta de tiempo, no puede ser enseñado en clase, resulta necesario equipar al alumno con las estrategias adecuadas para que pueda afrontarlo de manera autónoma. Él mismo tiene que ser capaz de identificar y adquirir el vocabulario que necesita. Desde este punto de vista es imprescindible que se practiquen en clase la técnica de inducción a partir del contexto, así como la consulta de un diccionario monolingüe o bilingüe, u otra fuente de información (por ejemplo, una enciclopedia, bases de términos especializados en Internet, etc.). Después, le corresponde al alumno decidir si va a estudiar –de manera receptiva y, eventualmente, productiva– la palabra o no, mediante unas estrategias directas, si es que todavía no la ha adquirido incidentalmente por

Los resultados de los estudios experimentales indican que la tasa de vocabulario nuevo en un ejercicio no puede sobrepasar el 5% del total de vocabulario

El proceso de adquisición léxica puede beneficiarse de los desarrollos en la enseñanza de la lengua asistida por ordenador

haber realizado las tareas de inducción y de consulta. En este contexto, el proceso de adquisición léxica puede beneficiarse de los desarrollos en la enseñanza de lenguas asistida por ordenador, ya que las nuevas tecnologías permiten, por un lado, la sustitución de las fichas por una base de datos electrónica con fichas contextualizadas para cada palabra a partir del gran corpus que constituye Internet, y, por otro, la creación de relaciones de todo tipo entre ellas, lo cual ofrece al alumno la posibilidad de repasar el vocabulario de varias maneras (por ortografía, por campos léxicos, por campos semánticos, por rasgos morfológicos, etc.).

4. Conclusión

No cabe duda de que existen muchos más problemas relacionados con la enseñanza del

léxico en EFE que no han podido tratarse en este artículo, como por ejemplo, la cuestión de saber si es posible empezar con la enseñanza EFE desde el nivel principiante. En la bibliografía existen opiniones muy dispares al respecto. Si la respuesta es negativa, una pregunta relacionada es la de saber cuántas y qué palabras estos estudiantes tendrían que conocer entonces. Los especialistas tampoco coinciden en cuanto a esto. También merecería la pena examinar qué herramientas existen actualmente para poder determinar el nivel léxico de un alumno en español. Otra temática sería la de la fraseología: su identificación y su integración. Aun así, este artículo ha intentado formular unas respuestas concretas para la práctica de EFE a las dos preguntas más fundamentales que cada profesor se debe plantear al principio de un curso: la de qué objetivos marcarse y cómo conseguirlos.

Bibliografía

- Cabré, M.Teresa (1999): *La terminología. Representación y comunicación*, Barcelona, IULA.
- Cervero, M.Jesús y Pichardo Castro, Francisca (2000): *Aprender y enseñar vocabulario*, Madrid, Edelsa.
- Craik, Fergus & Lockhart, Robert (1972): "Levels of processing: A framework for memory research" en *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671-684.
- Gómez de Enterría, Josefa (1998): "El lenguaje científico-técnico y sus aplicaciones didácticas" en *Carabela*, 44, 30-39.
- Hulstijn, Jan (2002): "Towards a unified account of the representation, processing and acquisition of second-language knowledge" en *Second Language Research*, 18, 3, 193-223.
- Laufer, Batia (1992): "How much lexis is necessary for reading comprehension?" en H. Béjoint & P. Arnaud (Eds.), *Vocabulary and Applied Linguistics*, London, MacMillan, 126-132.
- Nation, Paul (2001): *Learning vocabulary in another language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Nuopponen, Anita (1998): "A model for systematic terminological analysis" en L. Lundqvist, H. Picht & J. Qvistgaard (Eds.), *LSP – Identity and Interface Research, Knowledge and Society*, Copenhagen, Copenhagen Business School, 363-372.
- Pérez Gorostegui, Eduardo (1997): *Introducción a la administración de empresas*, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Skehan, Peter (1998): *A cognitive approach to language learning*, Oxford, Oxford University Press.
- Vangenhuchten, Lieve (2000): "En busca de un enfoque apropiado del español económico: lexicología o terminología" en M. Bordoy, A. Van Hooff & A. Sequeros (Eds.), *Español para Fines Específicos: Actas del I CIEFE*, Amsterdam, Consejería de Educación de la Embajada de España en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 92-97.
- Vangenhuchten, Lieve (2003): *El léxico del discurso económico empresarial: elaboración de una metodología con vistas a su descripción y enseñanza en ELE*, tesis doctoral inédita.

NOTAS

- ¹ Español con Fines Específicos.
- ² Según la Teoría Comunicativa de la Terminología, el léxico técnico no son unidades autónomas que constituyen un léxico especializado separado del general, sino unidades lingüísticas que activan su contenido semántico especializado en función de las características pragmáticas de la situación en la que se emplean (Cabré, 1999). El léxico subtécnico es una denominación que se utiliza de manera muy ambigua en la didáctica de las lenguas extranjeras con fines específicos. En este artículo se denomina "léxico subtécnico" al léxico general que está al servicio del léxico técnico, y que, por lo tanto, es más frecuente en un enunciado especializado que en uno de temática general (Vangenhuchten, 2003).
- ³ Para la elaboración de este campo nocional se ha consultado la parte de marketing en el libro de Pérez Gorostegui (1997), *Introducción a la administración de empresas*.
- ⁴ Artículo encontrado en <http://www.baquia.com/com/20030117/not00002.html>

Uso de los tiempos del pasado en español: imperfecto e indefinido

Anne-Marie Martín Lanero

Haute École Charlemagne, Lieja
a.martin@planetinternet.be

1. Análisis de errores

En el primer año de nuestra Diplomatura de Turismo y Ocio, organizamos, para los cinco idiomas extranjeros que figuran en el programa de estudios, grupos de niveles para responder lo mejor posible al grado de conocimiento conseguido por los estudiantes en cada una de las tres lenguas que les toca estudiar.

Uno de los tres niveles es el que denominamos «intermedio». Se supone que los estudiantes que vayan a formar parte de dicho grupo ya conocen las formas verbales en indicativo, imperativo y subjuntivo, con los usos apropiados a cada modo verbal. Pero cuando repasamos con ellos los usos de los tres pasados de indicativo, con el fin de aplicarlos en situaciones específicas del sector profesional por el que optaron, algunas confusiones aparecen sobre todo en las situaciones de comunicación que precisan el buen uso del imperfecto y del indefinido, ambos tiempos combinados en oraciones relativamente sencillas. Las dificultades afectan tanto a la destreza oral como a la escrita.

Tras analizar el problema, llegué a la conclusión de que los estudiantes no dominan los tiempos ni su uso en su propia lengua materna, y esto constituye el principal obstáculo al aprendizaje de estas mismas reglas en una lengua extranjera. Una prueba de ello es la dificultad sistemática para dominar el tiempo que más similitudes presenta con la lengua francesa en cuanto a los usos, y el que menos irregularidades tiene en sus formas, es decir, el imperfecto de indicativo.

¿Cómo explicar que cometan tantos errores en el uso de un tiempo cuyas formas no presentan ninguna dificultad, teniendo en cuenta

el parecido con la lengua materna? Ana Isabel Blanco Picado¹ explica este tipo de errores con el fenómeno de permeabilidad que ella denomina la «interlengua», sistema de aprendizaje por errores sucesivos y reajustes propio de la adquisición de un idioma extranjero. Este proceso natural acarrea a cada aparición de una nueva regla la acomodación de los conocimientos unidos directamente a ella. Por lo tanto, un estudiante que domina perfectamente el uso del pretérito perfecto lo usará sin problema hasta que aparezcan en un con-

Los estudiantes no dominan los tiempos ni su uso en su propia lengua materna, y esto constituye el principal obstáculo al aprendizaje de estas mismas reglas en una lengua extranjera



Escuela Superior. Lieja

texto determinado los otros tiempos del pasado, que lo obligarán a estructurar de manera distinta el sistema que había adquirido anteriormente. Entonces se pueden producir errores. Existen numerosos modelos de ejercicios para integrar de modo duradero las formas verbales. Otros permiten sistematizar estas formas en contexto (oraciones con huecos, por ejemplo). Pero entre estos entrenamien-



Real Academia Española. Madrid

Uno de los procesos más adecuados para eliminar esta fuente de posibles errores es proponer a los alumnos situaciones de comunicación interesantes para suscitar las ganas de expresarse de forma oral y escrita

tos a la automatización y la producción personal de oraciones orales o escritas, el margen de errores posibles parece enorme. Por eso, la parte de secuencia que voy a detallar a continuación tendrá el objetivo de presentar una técnica que facilita tanto la integración de las formales verbales en pasado, sobre todo en el indefinido, como el uso correcto de los tiempos del pasado en un contexto específico, sin entrar en ningún momento en consideraciones gramaticales que nuestros estudiantes no consiguen dominar. El objetivo final en el marco de la Diplomatura en Turismo y Ocio es el dominio de estas nociones en la correspondencia escrita formal.

2. Actividades didácticas

2.1. Ejercicios comparativos y contextualizados

Para permitir la comparación en contexto entre el uso del imperfecto y del indefinido, teniendo en cuenta que los alumnos del nivel intermedio ya conocen las formas, nada mejor que estos dos textos² de contenido narrativo idéntico; uno aparece redactado por completo en pretérito indefinido, el segundo presenta fragmentos añadidos a la primera versión en imperfecto:

Llegué pronto al aeropuerto de Barajas, a las diez y media. No había mucha gente. Facturé mis maletas y recogí la tarjeta de embarque. Me dirigí a Salidas Internacionales. Allí entré en el *duty-free* a comprar una botella de jerez para mi amigo Pablo, que vive en Paraguay. En la tienda había mucha gente. Estaba yo mirando unas corbatas cuando la vi por primera vez. Ella llevaba un abrigo verde y una bolsa de piel negra. Era muy guapa. Me puse a su lado. La miré. Ella no me miró a mí y siguió hojeando una re-

vista que estaba llena de fotos de princesas y famosos. Por los altavoces llamaron a los pasajeros con destino a Asunción. Embarcamos enseguida. El avión era grande y éramos pocos pasajeros. Yo me senté en el asiento 21 C y ella (¡qué casualidad!) en el 21 D. Antes de sentarse, puso su abrigo y una bolsa en el maletero. El avión despegó a las 12.54 h. (...)

Las reglas que rigen el uso del imperfecto en español son idénticas a las de la lengua francesa. Sin embargo, los alumnos tienen muchas dificultades en reconocer este tiempo en su propia lengua materna. Para remediar esta fuente de posibles errores, uno de los procesos más adecuados es proponer a los alumnos, más interesados por la competencia comunicativa que por el saber gramatical en sí, situaciones de comunicación lo suficiente interesantes como para suscitar las ganas de expresarse de forma oral o escrita y presentadas de tal manera que el estudiante no tenga más remedio que recurrir espontáneamente a los tiempos observados en el ejercicio anterior. El esquema sería: observar las formas y los usos para luego aplicarlo inconscientemente en situaciones de comunicación próximas a la vida real con el fin de permitir una adquisición duradera y transferible de las nociones mencionadas.

Como cada año organizamos un viaje de una semana con los estudiantes de segundo y tercer año, con participación de alumnos de primero, siempre baso el ejercicio que sigue en situaciones reales vividas en el transcurso de este seminario. En 2002, tuvimos un problema con un cliente del hotel en el que nos alojamos; el incidente me dio el contexto del ejercicio que a continuación voy a detallar:

En noviembre de 2002, los estudiantes de la sección Turismo de Lieja se fueron una semana para participar en un Seminario de Formación Profesional que se organiza anualmente. Se alojaron durante los diez días de la estancia en un hotel lujoso de cuatro estrellas situado a cinco minutos del centro histórico de la ciudad de destino.

Los tres primeros días transcurrieron en completa tranquilidad: los alumnos estaban encantados con sus vivencias en la comarca, se lo pasaban fenomenal por la noche y tenían habitaciones con todas las comodidades para poder descansar. Pero, en la mañana del cuarto día, una chica de segundo del tercer piso pidió a otra alumna que se desenvolvía mejor en español, que fuera a explicar al jefe de recepción que alguien se había metido en su habitación y le había quitado el dinero que traía. La chica se lo fue a contar al recepcionista y a la coordinadora del viaje. Al cabo de una hora, no menos de siete estudiantes se presentaron en recepción para

contar lo mismo: alguien se había introducido en sus habitaciones y les había quitado el dinero. Los empleados del hotel estaban muy nerviosos y no sabían cómo actuar en una situación tan peculiar. Había un ladrón (o una ladrona) en el hotel. Primero fue el jefe de recepción a controlar las puertas de las siete habitaciones: estaba claro que el individuo no había roto ninguna de ellas.

EN TU OPINIÓN:

- ¿Cómo se introdujo en las habitaciones el/la ladrón(a)?
- ¿Quién era el/la ladrón (a)?
- ¿Cuántos años tenía?
- ¿A qué se dedicaba?
- ¿Qué hacía en el hotel?
- ¿Por qué les robó el dinero a los estudiantes?
- ¿Cómo reaccionó el recepcionista?
- ¿Pudieron recuperar cada suma robada los estudiantes?

A partir de este contexto empieza una conversación donde cada alumno expresa su hipótesis. No intervengo más que para corregir los usos erróneos en los tiempos estudiados. Ya que el hecho que sirve de tela de fondo es real, conozco el final. Para terminar la actividad, pido a los alumnos que redacten los hechos para contárselos al jefe de recepción, en primera persona y con cada etapa de la historia en pasado. Para ello, se pueden inspirar en las hipótesis formuladas oralmente y dar la versión que les parece más verosímil. El incidente fue tan original en 2002 que al cabo de la actividad escrita, leo oralmente las versiones de cada alumno y termino contándoles los hechos reales.

Este ejercicio, cuyo fondo modifico cada año, presenta muchas ventajas pedagógicas: de manera lúdica, los estudiantes completan una



narración contestando a una serie de preguntas formuladas en imperfecto o indefinido, la única solución consiste en responder usando los tiempos adecuados y las formas verbales correctas siguiendo el esquema de la pregunta. Además, el vocabulario está vinculado con el sector profesional específico que decidieron estudiar.

En clase, seguimos haciendo ejercicios orales sencillos donde aparecen los dos tiempos contrastados³.

2.2. Ejercicios con huecos

Otras aplicaciones escritas existen bajo la forma de oraciones con huecos⁴.

Un ejercicio con un grado de dificultad más alto es aquel que consiste en reconstruir una historia coherente a partir de oraciones en pasado⁵.

Para aplicar al sector turístico estos aspectos teóricos del idioma, propongo a los alumnos textos con huecos cuyo tema permite abarcar un vocabulario útil para su sector de estudios y el de la correspondencia escrita. Con este tipo de ejercicios, las dificultades se multiplican para la mayoría de los estudiantes⁶.

Los señores Gómez (reservar, ellos) _____
 _____ hace un mes un viaje con la agencia
 Toursol. Cuando (llegar, ellos) _____
 al aeropuerto, les (decir) _____
 la azafata que (no tener, ella) _____
 sus nombres en la lista de pasajeros y que (estar,
 ellos) _____ en la lista de es-
 pera.
 El señor Gómez (ponerse) _____
 muy furioso y (enseñar, él) _____ los docu-
 mentos que (recibir, él) _____ de
 su agencia una semana antes de salir de viaje.
 La azafata le (contestar) _____
 que no (quedar) _____ plazas en el avión y
 que (deber, ellos) _____ coger
 el vuelo siguiente pero que (tener, ellos) _____
 _____ derecho a reclamar, ya que (cometerse)
 _____ un error en la agencia, (...)

Este ejercicio presenta muchas ventajas pedagógicas: los estudiantes completan una narración de manera lúdica contestando a una serie de preguntas formuladas en imperfecto o indefinido



Basándome en los errores más recurrentes que he podido encontrar en las tareas de los alumnos, he llegado a la conclusión de que uno de los matices más difíciles para ellos a la hora de expresarse en pasado es el valor anafórico de determinados tiempos verbales, entre ellos el imperfecto de indicativo. Lo explicitan claramente Carolina Figueras y Marisa Santiago⁷ afirmando que:

“Mientras que el pretérito imperfecto sólo puede referirse a un momento de tiempo a partir de su relación con otra referencia temporal explícita, el pretérito indefinido introduce una referencia temporal en el pasado, que no precisa ningún anclaje temporal preestablecido –diferente del momento de la enunciación– para poder interpretarse. De ahí que el imperfecto difícilmente aparezca como único elemento temporal enunciado, [...], mientras que el indefinido se emplea frecuentemente en esta situación.”

La oración que sigue da un ejemplo de los errores que con más frecuencia cometen los alumnos a la hora de rellenar los huecos en un contexto determinado.

La azafata le **contestó** que no **quedaban** plazas en el avión y que **debían** tomar el vuelo siguiente pero que **tenían** derecho a reclamar, ya que **se había cometido** un error en la agencia.⁸



Biblioteca de la Real Academia Española. Madrid

Que «deber tomar» tenga que aparecer en imperfecto de indicativo, y eso que expresa una acción, no entra en los esquemas gramaticales básicos de los alumnos. En mis clases, les explico que se trata de la descripción en pasado del discurso mantenido por una persona simultáneamente a la acción principal expresada por «dijo».



Interior de la Real Academia Española. Madrid

2.3. Ejercicios orales

Posteriormente a esta observación, me he preguntado si no existía otro tipo de ejercicios que permitiera comprobar eficazmente el buen dominio de los usos y de las formas del imperfecto en su valor anafórico. Siendo el vocabulario específico un obstáculo evidente en las producciones orales y escritas de los alumnos, les propuse un ejercicio de expresión escrita consecutivo a la audición de una conversación en recepción tomada en condiciones muy próximas a la vida real⁹. Un cliente reclama en Recepción por la habitación que le han dado.

Al final de las audiciones, pido a los alumnos que redacten un informe dirigido a un colega de recepción en el que cuentan los hechos ocurridos (como si les hubiese pasado a ellos). Les facilito previamente una serie de verbos sinónimos de «decir» (*querer, explicar, contestar, replicar, amenazar, prometer, garantizar, ofrecer, repetir, aceptar*) que tendrán que incluir en el texto para introducir las intervenciones de los dos protagonistas. La narración tiene que ser redactada en pasado.

Por un lado, este ejercicio da mejores resultados que los textos con huecos. Por otro, escribir basándose en situaciones muy próximas a la vida real presenta claramente la ventaja de ser mucho más transferible a otros contextos que dichos ejercicios de textos para completar.

2.4. Ejercicios de relación

Un último ejercicio previo a la producción personal escrita, que combina los principales usos del imperfecto, consiste en dar a los

alumnos una lista de palabras dividida en dos columnas, una para los sustantivos, adjetivos o adverbios, la segunda para los verbos. El objetivo: crear un texto coherente utilizando el número mayor de palabras de la lista. Se puede añadir elementos más personales de tal forma que las producciones sean al final bastante distintas de un alumno a otro.

Utilizando el número mayor posible de palabras, crea un texto para exponer en pasado los problemas ocurridos en el viaje de una pareja formada por Paco y Rosa:

<u>Paco y Rosa</u>	Contratar
<u>Hace un año</u>	Reservar
Los billetes de avión	<u>Consistir en</u>
Un viaje	Comprender
El paquete turístico	Alojar
Tres noches	Decir
Touroporador	<u>Haber</u>
Un viaje	Encontrar
Un hotel de categoría ****	Poder
A Ibiza	Cambiar
Una vez en el destino	Estar
El empleado de	Ofrecer
Recepción	Aceptar
Un error	Ponerse
Una solución	Tardar
Un hotel de categoría *** furioso	Efectuar
	Rellenar
	Terminar

2.6. Producción personal

El objetivo final de esta secuencia dedicada a repasar los pasados es la creación de una carta escrita en tono formal a partir de datos facilitados previamente y relacionados con situaciones del sector turístico.

Eres agente de viajes y acabas de recibir un fax del hotel El Refugio en Cádiz. El director te explica que no podrá recibir a tus clientes en el mes de agosto por overbooking. Te manda una serie de alternativas para indemnizarlos. Léelas y redacta una carta explicativa a los clientes que sufrirán los cambios (15 líneas como mínimo).

1. Presenta la situación.
2. Presenta las medidas que sugiere el director del hotel.
3. Invita al cliente a pasar por la agencia lo antes posible.

Medidas propuestas:

1. Pensión completa; agua y vino en la mesa.
2. Hotel de mayor categoría; no está en primera línea de playa.
3. Coche de alquiler por tres días.
4. Dos excursiones, almuerzo incluido.

Bibliografía

- Blanco Picado, A. I. (2002): "El error en el proceso de aprendizaje", en *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, Madrid, n° 38, páginas 12-20.
- Fernández, S. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Edelsa, Madrid.
- Figueras, C., Santiago, M. (2001): «La interpretación de las formas de pasado en el discurso», en *Frecuencia L*, Madrid, Edinumen, N° 1, Marzo de 2001.
- Liceras, J.M. (1992): *C de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Visor, Madrid.
- Miquel, L., Sans, N. (2002): *Rápido, Rápido*, Barcelona, Difusión.
- Miquel, L., Sans, N. (2002): *Rápido, Rápido (Cuaderno de ejercicios)*, Barcelona, Difusión.
- Moreno, C., Touts, M. (1997): *El español en el hotel*, Madrid, SGEL.

NOTAS

- ¹ Blanco Picado, A. I. (2002): "El error en el proceso de aprendizaje", en *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, Madrid, n° 38, Año VIII, 2002, pp. 12-20.
- ² Miquel, L., Sans, N. (2002): *Rápido, Rápido*, Barcelona, Difusión, 2002, pp. 162-163.
- ³ Miquel, L., Sans, N. (2002): *op. cit.*, pp. 127, 128, 167, 168, 169.
- ⁴ Miquel, L., Sans, N. (2002): *Rápido, Rápido (Cuaderno de ejercicios)*, Barcelona, Difusión, 2002, pp. 86, 88, 114, 125.
- ⁵ *id. ibid.*, p. 115.
- ⁶ Moreno, C., Touts, M. (1997): *El español en el hotel*, Madrid, SGEL, 1997, pp. 128, 130.
- ⁷ Figueras, C., Santiago, M. (2001): «La interpretación de las formas de pasado en el discurso», en *Frecuencia L*, Madrid, Edinumen, N° 1, Marzo de 2001, pp. 6-7, *passim*.
- ⁸ Moreno, C., Touts, M. (1997): *op. cit.*, p. 128.
- ⁹ Moreno, C., Touts, M. (1997): *op. cit.*, p. 192.

Enseñanza y aprendizaje de terminología y lengua para fines específicos. Una propuesta para el español de los negocios.

Bernard Thiry

Hautes Etudes Commerciales (HEC). Lieja
<http://cours.hec.be/espanolnegocios>

Existe ahora unanimidad en torno a la noción de *Lengua de especialidad o para fines específicos (LFE)*. En realidad, no hay que creer que su reconocimiento sea muy antiguo: nos acordamos todavía de la opinión de algún afamado lingüista que reducía la consideración de LFE a “unas cuantas palabras y expresiones propias”. Para dibujar el recelo que rodeaba semejante enfoque editorial, conservo como una reliquia un libro de “Técnica comercial y economía” de 1971 que, a modo de textos de ilustración a los capítulos relativos a correspondencia comercial, actos de comercio o monedas y pago (todos ellos, enfoques correctamente especializados), publicaba textos de ... ¡Unamuno, Pérez de Ayala o Blasco Ibáñez!

Partimos de una definición genérica de Lengua para fines específicos (LFE) como aquella lengua nocionalmente jerarquizada que cubre un área estructurada del saber y articulada, pues, en un esquema conceptual, que va desde las grandes nociones genéricas de la disciplina hasta las más finas distinciones de las nociones que maneja; al fin y al cabo, una LFE es la lengua de un área dada, tal y como figura en el repertorio de asignaturas teóricas o técnicas objeto de enseñanza, en el índice de la Clasificación Decimal Universal (CDU) y en los repertorios de biblioteconomía.

A partir de semejante definición, y al entrar a considerar ahora la *Lengua de la economía*, importa preguntarnos hasta qué punto la economía conforma un área. Digo “la economía” porque bajo dicho lema genérico es como se presentan las obras terminográficas supuestamente destinadas a cubrir el área: “*Diccionario de economía*”, rezan los más generales (como el publicado por Ediciones GPS, 2000,



Bernard Thiry, profesor de la HEC.

p.ej.). Y cuando precisan su objeto, añaden: (*Diccionario de economía...*) y *negocios* (Arthur Andersen, 1999), (*Diccionario de economía...*) y *empresa* (Lozano Irueste, 2001 o Elosúa, 1999), (*Diccionario de economía...*) y *finanzas* (Tamames, 2002), de *administración y finanzas* (Suárez Suárez, 2000), etc.

1. La economía y los niveles de su enseñanza

La llamada economía aparece, pues, así como un campo muy complejo en el que entran subáreas tan diversas como:

- 1) áreas que organizan un *puro saber*: teorías económicas;
- 2) áreas que suponen un *análisis de datos o situaciones*: macroeconomía (cuentas nacionales, estadísticas);

Una LFE es la lengua de un área dada, tal y como figura en el repertorio de asignaturas teóricas o técnicas objeto de enseñanza

3) áreas que suponen una *actividad*,

- 3.1) ya sea una actividad puramente mercantil o empresarial: gestión de empresa, negociaciones, firma de un contrato, contabilidad, creación de publicidad, organización de campaña publicitaria, relación con los bancos, correspondencia comercial;
- 3.2) o ya sean *actividades comunes* pero relacionadas con situaciones propias de la empresa: organización de reuniones; comida de negocios; redacción de informes de todo tipo.

Así vista, en todos sus componentes, la economía se presenta como un conjunto de saberes construidos, por un lado y, de campos de actividad muy práctica, por otro. Ambos aspectos tienen sendas consecuencias en nuestra enseñanza, que ha de desarrollarse, en dos niveles:

1. El primer nivel es el de la estructuración nacional de las distintas subáreas; para cubrir las todas, conviene distinguirlas en módulos y programar su progresivo estudio a lo largo del currículo de que se dispone. Insisto: metodológicamente, no se trata de confiar el estudio de estos contenidos, por ejemplo, a los caprichos de la incierta –por inorgánica– búsqueda de artículos sueltos de prensa; lo propio es una exposición estructurada de las nociones y términos que conforman un área en la lengua estudiada.
2. El segundo nivel es el nivel discursivo, constituido por las destrezas lingüísticas y paralingüísticas que se trata de adquirir para desenvolverse en el mundo de los negocios. Así, además de una terminología propia, el discurso de la economía no sólo dispone de una fraseología idiomática, sino que también requiere el dominio de recursos peculiares: los numerales son un ejemplo claro de recursos formales para contabilidad, estadísticas, resultados de producción, etc.; otros recursos son, por ejemplo también, las destrezas de un discurso argumentativo (para negociaciones) o las formas de expresar órdenes, de presentarse, de redactar informes o carta comercial, etc. –sin contar con los aspectos culturales e interculturales del modo de ser y estar en situaciones de negocios–. Este nivel discursivo, pragmático, sociolingüístico e intercultural se realiza mediante prácticas de simulaciones.

Frente a este análisis de contenidos del área y frente a las circunstancias concretas de mi enseñanza en tres cursos diferentes del ciclo superior de la carrera que siguen mis estudiantes¹, organizo el programa en función de las siguientes distinciones de materias por cursos: *Primer nivel* = Macroeconomía; *Segundo nivel* = Práctica comercial; *Tercer nivel* = Vida de la empresa. A cada nivel corresponden subáreas concretas, así como aplicaciones y ejemplos de actividades.

2. Una propuesta para el español de los negocios: la página <http://cours.hec.be/espanolnegocios>

Ahora bien, la “propuesta” que viene anunciada en el título del presente artículo incluye también la de presentar la herramienta multimedia creada en Internet para tal fin: <http://cours.hec.be/espanolnegocios>. En dicha página, la propuesta de enseñanza se organiza en torno a los siguientes elementos: *Texto, Glosario, Ejercicios, Audio-Vídeo y Enlaces*. Cada uno de los tres niveles del “Curso de español de los negocios” (parte izquierda de la pantalla) tiene su corpus de materia y su programa propios, tal como aparece en sendos mandos llamados *Acceso a los capítulos*.

2.1. Textos

Se llama aquí “texto” a una forma de exposición de la esencia del contenido y terminología del área. Estas exposiciones están compuestas en referencia a un corpus de textos sobre la materia –idealmente, el corpus de todos los textos posibles sobre la materia–. Concretamente, constan de esquemas nocionales, terminológicos y fraseológicos, tres aspectos complementarios que paso a distinguir a continuación: a) estos textos, primero, exponen el contenido del área, gracias a la exposición de las *nociones* y de su organización, estructurada en un *esquema nocional*; b) esta exposición coincide con la de los *términos* (pero también sus variantes), que son las denominaciones de aquellas nociones; c) y, por fin, está el aspecto “discursivo” de la “puesta en lengua” de esos términos, con su *variedad fraseológica* más diversa que conforma el idiomatismo de la LFE considerada (*conceder* un préstamo; *accorder* un prêt, *extender* un documento; *délivrer* un document, etc.).

Expongamos en detalle:

- a) **Esquemas nocionales** –como representación del saber– los puede haber con rigor muy variable; no ostenta el mismo rigor la

La economía se presenta como un conjunto de saberes construidos, por un lado y de campos de actividad muy práctica, por otro

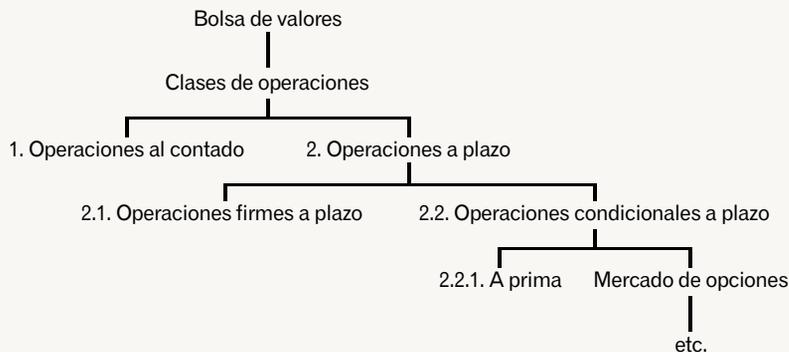


Escuela de Altos Estudios Comerciales (HEC) de Lieja.

Se llama aquí "texto" a una forma de exposición de la esencia del contenido y terminología del área

enumeración (de carácter "ontológico") de las clases de almacenes (capítulo 14) que la organización (de carácter estrictamente "lógico" y taxativamente organizado) de los mercados en Bolsa (capítulo 27). En este último ejemplo, apreciamos una esquematización que, desde las nociones de mayor extensión, desciende en estricta jerarquía hacia las de mayor comprensión (todas ellas dignas de definirse por género próximo y diferencia específica), correspondiendo cada una de aquellas nociones con los "términos" de una nomenclatura así sólidamente justificada. He aquí un ejemplo, con texto explicativo y esquema nocional:

"En la Bolsa de valores, se distinguen dos categorías principales de **operaciones** que son las **operaciones al contado** y las **operaciones a plazo**. Éstas, a su vez, pueden agruparse en dos clases: las **operaciones firmes a plazo** y las **operaciones condicionales a plazo**, las principales de las cuales se denominan **a prima**, al lado del **mercado de opciones** y de otras operaciones poco utilizadas, como el **stellage**, la **opción por duplicado**, etc. (Según Bernard y Colli, Diccionario Económico y financiero, Edit. Asociación para el progreso de la Dirección, 3º ed., Madrid, 1981):



b) Esquemas terminológicos y fraseológicos: En semejante representación de las nociones de un área, que cumple con la representación de un saber, la terminología queda expuesta en la misma presentación (y denominaciones) de las nociones. Pero conocer la terminología de un área es también asumir la variedad expresiva y, fuera del escueto inventario de términos, dominar las posibilidades de combinación de esos términos. De esa variedad y combinaciones se encargan también estos "textos" y las frases que los componen, la mayoría de las veces sintácticamente completas (aunque en síntesis, esto es reducidas a sus elementos esenciales) como exposición de la materia. Semejante texto "esencial" pretende facilitar el autoaprendizaje del contenido y de la lengua de especialidad. Ejemplo:

(§ 7). Construcción naval

Un *barco*, o *buque*, se construye en los *astilleros*¹
 Su vida transcurre entre
 - el momento en que se *bota* el barco
Botar (lancer) un barco – La botadura (*lancement*)
 - y el momento en que se *desguaza* (o *achatarra*) el barco
Desguazar (démolir, dépecer) – El desguace
Achatarrar (envoyer à la casse) < La chatarra (*ferraille*).
 a) La importancia del sector se mide en función del (Volumen de) *Arqueo bruto* o *Registro bruto (jauge brute)*
 La unidad utilizada es la Tonelada de Registro bruto (*tonne ou tonneau de j.b.*)
 b) Crisis:
 -> *Ajustes* (reajustes) *laborales*, o de plantilla = Compresión o Reducción de plantilla.
 -> Puede ir hasta el *Cierre = fermeture* -> (! : Cierre patronal = *lock out*)
 -> Solución: *Capitalización*
 ! : dos significados: 1. aportación de capital, de fondos + 2. ampliación de capital
 (*apport de capitaux + augmentation de capital*)
 .../...

¹ Una *astilla*: *fragment de bois, écharde* ("De tal palo, tal astilla" = *Tel père, tel fils*). - N.B. Está claro que, entre todas las empresas, son los *astilleros* los que buscan los tipos de interés más bajos. (*Ce sont les chantiers navals qui cherchent ... les plus bas taux (!) d'intérêt.*)

En semejante trabajo, me valgo de los excelentes resultados conseguidos por Jean BILON (2000) y Serge VERLINDE (1995-2000) sobre lengua económica.

2.2. Glosarios

Son, en cada módulo y subárea, las listas alfabéticas bilingües (español-francés) de los términos del área, así como de sus condiciones de empleo: colocaciones, fraseología, etc. Lo mismo que los “textos” arriba comentados, estos glosarios pretenden abarcar todos los aspectos de la lengua de especialidad y ser respectivamente: *base de conocimiento* = las nociones del área y sus relaciones; *base de datos terminológicos* = los términos del área (con contexto); *base de datos discursivos* = fraseología; y *base de equivalencias interlingüísticas*. Valgan como ejemplos aquí los siguientes:

despacho, el (15):

1. bureau

El despacho del director. La mesa de despacho (*bureau = table*).

2. expédition, envoi, acheminement, débit.

Despacho de vino: *débit de vin*

El consignatario se encarga del *despacho* de las mercancías por cuenta del comprador al llegar éstas al puerto de destino.

despacho de aduana(s), el (15, 18, 19): *le dédouanement*

La persona a quien van dirigidas las mercancías se llama consignatario si un comisionista se encarga de la recepción y *despacho de aduana* en el lugar de destino. (18)

suministrar (14): *fournir*

Dér.: Un suministrador, el suministro, suministrar.

Obs. **Fournir** offre plusieurs équivalents fr. selon les sens

1. Sens commun de “procurer”: proporcionar (informaciones), *faciliter* (datos);

2. Fournir en quantité (cf. *fournisseur*): *suministrar, abastecer, proveer.*

“El butanero *suministra* gas al pueblo (Construct.: Suministrar algo a alguien)

abastece al pueblo en gas (Construct.: Abastecer a alguien en algo)

provee al pueblo de / con gas” (Construct.: Proveer a alguien de / con algo)

(*Fournisseur*: abastecedor, proveedor, suministrador, repartidor).

(*Fourniture, approvisionnement*: suministro, abastecimiento)

Ahora bien, el conjunto de estos glosarios elaborados por subáreas ha sido “compilado” en el orden alfabético total para formar el llamado *Diccionario general de economía* arriba mencionado (derecha de la pantalla, siempre accesible). Es un diccionario “general” ceñido a la materia que se imparte en los límites de mis cursos. Ni que decir tiene que no pretende competir con los más completos publicados,

pero sí cubre las necesidades del alumno, no sólo para su currículo en HEC, sino también de cara a presentar los exámenes de la especialidad, por ejemplo, los de la Cámara de Comercio de Madrid². Tal es el límite de su exhaustividad buscada. A modo de indicación metodológica y de contenido, remito a la metodología arriba expuesta para los llamados “textos”: base en un corpus de referencia, que son los textos representativos de cada una de las áreas de economía y del mundo de los negocios.

2.3. Ejercicios

Son de adquisición y explotación de la Terminología, ejercicios multimedia interactivos compuestos a base del programa «Hot Potatoes»: textos con espacios en blanco (los aquí presentes), ejercicios tipo test, de asociación de palabras, etc. Por medio de estos ejercicios también se persigue un ideal de autoaprendizaje.



Biblioteca de la HEC de Lieja.

2.4. “Audio-Vídeo”

En estos dos mandos figuran los listados de los recursos grabados y digitalizados (sea en sonido sólo o en vídeo) y que son secuencias de ilustración de cada unidad y en relación con su temática.

La tecnología no permite todavía que estas secuencias sean disponibles en línea (lo cual arregla, de momento, el intrincado tema de los derechos de autor); de forma que el usuario –o el docente para sus clases– ha de echar mano a la tecnología del cederrón para consultar y usar esas secuencias en el Laboratorio de Enseñanza Multimedia (LEM), que es el lugar y la herramienta de utilización de esta tecnología de enseñanza.

Cada secuencia irá acompañada de los debidos ejercicios creados (sobre contenido, de síntesis, ejercicios de comprensión, de vocabulario y terminología, etc.) para su cabal utilización y aprovechamiento por los usuarios.

Los glosarios son las listas alfabéticas bilingües (español-francés) de los términos del área, así como de sus condiciones de empleo

2.5. Enlaces

En esta rúbrica, por fin, figuran portales de interés de la red en español, también en relación con la temática del módulo. Véanse los ejemplos de la unidad 1 (Introducción a la economía de España), con sus enlaces hacia las páginas del INE, del ICEX y del Ministerio de Economía, o de la unidad 14, con sus enlaces hacia las páginas relativas a franquicia. De allí, salen también numerosas posibilidades de actividades didácticas.

Las actividades didácticas concretas que se pueden desarrollar sobre esta base son muy diversas y dependen tanto de las circunstancias de enseñanza como de la inspiración del docente

Hasta aquí la descripción del contenido del "sitio", herramienta que ofrece posibilidades nuevas y alentadoras de aprovechamiento didáctico. Huelga decir que una construcción de semejantes dimensiones no se edifica de una vez; ésta, pues, también sigue en curso de elaboración, al no cubrir, en algunos de sus elementos, más que una parte del proyecto que se propone. La puesta al día es constante, al compás de sus utilizaciones con las clases.

Fuera ya de la descripción de la página web que sirve de marco a mi enseñanza, ni que decir tiene que las actividades didácticas concretas que se pueden desarrollar sobre esta base son muy diversas y dependen tanto de las circunstancias de enseñanza como de la inspiración del docente. Sin entrar en detalles, digamos que el abanico de posibilidades va desde la pura exposición del contenido de un área o la organización de un debate, hasta



<http://cours.hec.be/espanolnegocios>, una página para el español de los negocios.

la simulación de una situación concreta (negociación, conflicto laboral, etc.), pasando por revistas de prensa, análisis de ofertas de empleo, redacción de carta de candidatura, entrevista laboral, creación de un producto, de su publicidad, campaña publicitaria, organización de una feria, de un viaje de negocios; o bien interpretación y manejo de documentos comerciales; secuencias audio o vídeo; utilización de la Red; y un largo etcétera en que el propio docente da las cabales pruebas de imaginación y animación de sus grupos. Todo ello, otra vez, dentro de la ampliación de posibilidades que brindan las TIC, porque no cabe duda de que, en ellas, encontramos una valiosa herramienta que cambia radicalmente la relación con las clases y las formas de enseñanza; se le agradece también el favorecer el acceso a la información y las posibilidades de autoaprendizaje.

Bibliografía selectiva

Sólo figuran aquí las obras citadas en el artículo. Consúltense sobre todo la bibliografía citada en la propia página web <http://cours.hec.be/espanolnegocios>.

Andersen, A. (1999): *Diccionario de economía y gestión*, Espasa-Calpe.

Binon, J. et alii (2000): *Dictionnaire d'apprentissage du Français des Affaires*, Didier, Paris, 710 pp.

Ediciones GPS (2000): *Diccionario de economía*.

Elosúa (1999): *Diccionario de economía y empresa*, Edit. Empresarial.

Lozano Irueste, J.M. (2001): *Diccionario bilingüe de Economía y Empresa*, Ediciones Pirámide, Madrid.

Suárez Suárez, A.S. (2000): *Diccionario terminológico de economía, de administración y finanzas*, Pirámide.

Tamames R. (2002): *Diccionario de economía y finanzas*, Alianza Editorial.

Verlinde S. et alii (1996-2000): *Dictionnaire contextuel du français économique*, Ed. Garant, Leuven-Apeldoorn, 4 volúmenes publicados: A: L'Entreprise (2000, 100 p.), B: Le Commerce (2000, 122 p.), C: Les Finances (1995, 114 p.), D: L'Emploi (1996, 89 p.).

NOTAS

¹ Carrera de cuatro cursos para Licenciatura en Ciencias Comerciales y carrera de cinco cursos para Ingenieros Comerciales. El segundo ciclo de ambas carreras consta de los siguientes "niveles" respectivamente : tercer curso ("1^o licence - 3^o ingénieur"), cuarto curso ("2^o licence - 4^o ingénieur") y quinto curso (sólo para ingenieros).

² HEC-Liège, Centro Colaborador de la Cámara de Comercio de Madrid, está habilitado a organizar los exámenes de dicha entidad que dan paso a la obtención del Certificado Superior de Español de los Negocios.

La Transición como ruptura a través de la reforma (II)

Luis Palacios Bañuelos

Catedrático y Director del Instituto de Humanidades
Universidad Rey Juan Carlos de Madrid
lpalacios@fcjs.urjc.es

La Transición es una etapa en la que se hace realidad el paso de la dictadura franquista a la democracia y que se realiza en un tiempo histórico concreto: desde que Juan Carlos I es proclamado rey de España hasta la promulgación de la Constitución de 1978. No faltan, sin embargo, quienes defienden que la Transición comienza el día en que terroristas de ETA asesinan al presidente del gobierno Luis Carrero Blanco. Con el almirante se asesinaba también el franquismo sin Franco que hubiera podido encarnar Carrero. Otros recuerdan, por el contrario, que el almirante fue pieza clave para que Juan Carlos fuera nombrado sucesor, tras convencer al dictador de la necesidad de institucionalizar la monarquía. Lo ha escrito su fiel colaborador Laureano López Rodó: Carrero habría sido el máximo responsable de aquella operación que se denominó “la larga marcha hacia la Monarquía”. Pero esto es una cosa y otra bien distinta –sin entrar en futuribles que nada interesan al historiador– es relacionar a Carrero con la democracia; algo inimaginable dado su pensamiento reaccionario, anticomunista, antiliberal, antimasónico, antimarxista... Basta leer su ensayo “Las modernas torres de Babel” (1957) o sus informes; en el último, escrito poco antes de su asesinato, dice que “se trata de formar hombres, no maricas...” y para ello era necesario “máxima propaganda de nuestra ideología y prohibición absoluta de toda propaganda de las ideologías contrarias”. En resumen, la Transición democrática no es el corolario del franquismo.

La Transición culmina y se cristaliza en la Constitución. Ella es el fruto de las transformaciones y proyectos de futuro que se reali-

zan en ese breve espacio de tiempo en el que la historia española se acelera y da un salto gigantesco. Cuarenta años de dictadura se desarticulan y se convierten en historia terminada y en su lugar se monta un nuevo edificio, con un entramado jurídico nuevo, que llamamos democracia, que se sustancia en una Constitución.



Adolfo Suárez y Leopoldo Calvo Sotelo.

Lo explica muy bien uno de sus protagonistas más destacados, el presidente Adolfo Suárez. Dice que la meta, el gran objetivo del proyecto político de la Transición fue “la devolución de la soberanía al pueblo español”. Y habla de dos tácticas distintas llevadas a cabo: “una, convencer a los grupos que pretendían la continuidad del régimen de la necesidad de la reforma; otra, convencer a las fuerzas políticas de la entonces llamada oposición de que la reforma abriría los caminos de la libertad que ellos demandaban. Ambas debían converger en la aprobación de una Constitución elaborada entre todos que para todos sirviera”.

La Transición culmina y se cristaliza en la Constitución. Ella es el fruto de las transformaciones y proyectos de futuro que se realizan en ese breve espacio de tiempo en el que la historia española se acelera y da un salto gigantesco

Y, en efecto, así fue. Las diferentes opciones que se planteaban tras la muerte de Franco eran las siguientes: el inmovilismo, el llamado búnker, que resultaría inviable, tanto por la presión social como por la voluntad del monarca; la simple evolución desde el franquismo hacia un régimen más abierto, que fue lo que intentó Arias Navarro y terminó en fracaso; el reformismo y la ruptura demandada por la oposición. De estas dos últimas opciones posibles, serán finalmente los reformistas liderados por el Rey los que piloten el proceso al que se sumarían las fuerzas de la oposición. La operación final la conocemos como ruptura pactada o ruptura tras la reforma.

Completando el artículo anterior, nos detendremos en varios factores que ayudan a explicar la Transición española:

e) La situación que presenta la España de 1975.

Es una España con un notable desarrollo económico, social y cultural que no cabe ya en los estrechos esquemas políticos franquistas. Existen una serie de factores que facilitarán el camino hacia la democracia:

- **Económicos.** Los años de desarrollismo franquista crearon una buena situación económica que permitió el desarrollo de una amplia base social de clases medias. La caída del sector agrícola y el espectacular aumento de la tasa industrial en la década de los sesenta; la desagravación, el crecimiento de la economía urbana y el fuerte aumento de la población en las ciudades, con un fuerte éxodo rural, produjo un fenómeno de terciarización. Hubo un proceso de homologación e interrelación de la España franquista con el sistema capitalista occidental, lo que conllevó una acelerada evolución social y cultural.
- **Políticos.** El anacronismo histórico en que se había convertido Franco y su régimen; la fragmentación de la clase política franquista que dificultaba una hipotética solución de un franquismo sin Franco; la ausencia de liderazgo en ese posfranquismo; la situación de *impasse* que se vivía desde la primera enfermedad de Franco; la falta de credibilidad en la transformación del régimen que ofrecía Arias Navarro, etc., son circunstancias que deben tenerse en cuenta. Algunos hablan de la pretransición desde comienzos de los años setenta en que se manifiestan movimientos diversos que expresan la necesidad de llevar a cabo trans-



Manifestación ciudadana en favor de la libertad y la democracia.

formaciones. Podríamos situar en este contexto, por citar un ejemplo, a los Tácitos demandando a través de sus artículos de prensa “un cambio sin traumas”.

- **Sociales.** España se ha convertido en una sociedad de amplias clases medias como consecuencia de las transformaciones que han tenido lugar desde los años sesenta con los planes de desarrollo. Es una sociedad de consumo en la que han influido el turismo, el desarrollismo, los medios de comunicación, etc.
- **Religiosos.** El papel que jugaba en España la Iglesia y la religión tuvo sus consecuencias. No olvidemos dos cosas: una, que se daba una verdadera interacción entre religión y política y también, que la Iglesia y lo religioso tenían una presencia e influencia importantes en la sociedad española. La antigua cuestión religiosa tuvo una resolución consensuada en el artículo 16 de la Constitución. La Iglesia propugnó un cambio de régimen político pero no llegó a defender un cambio de sistema.
- **De cultura política.** Los españoles se fueron impregnando de una cultura genuinamente democrática. Los turistas, la televisión, los viajes al extranjero y el retorno de los emigrados ayudarían en la configuración de esa cultura. Había hábitos de convivencia y de diálogo asumidos por el cuerpo social.

f) La Transición como operación jurídica y política.

Según Herrero de Miñón, la Transición española se ha caracterizado por ser una Transición extremadamente legalista. Fue, ante todo, una operación política que el derecho

Es una España con un notable desarrollo económico, social y cultural que no cabe ya en los estrechos esquemas políticos franquistas

instrumentó y formalizó en normas. Destaca que fue obra de juristas y por eso tuvo gran importancia en su instrumentación el Ministerio de Justicia, con su ministro Landelino Lavilla a la cabeza, quien, para García de Enterría, fue el máximo artífice jurídico de la Transición. Raúl Morodo amplía esta idea diciendo que por ello el modelo capitalista no se altera y en todo caso se racionaliza.

Esta formulación jurídica de la Transición política, tan alabada por doquier y tan difícil de imitar, fue posible, dice García de Enterría, por la extensión e intensidad de la conciencia de legalidad que existía en la España de los años setenta, fruto de la consolidación de lo que Garrido Falla ha denominado el Estado Administrativo de Derecho. Porque si es cierto que el franquismo carecía de una verdadera constitución, lo es también que en los años cincuenta nacieron una serie de grandes leyes (*Expropiación Forzosa*, en 1954; *Jurisdicción Contencioso-administrativa*, en 1956; *Régimen jurídico de la Administración del Estado*, en 1957 y *Procedimiento administrativo*, en 1958) que crearon un verdadero Estado de Derecho en cuanto al ejercicio cotidiano de las competencias administrativas. La política podría seguir siendo arbitraria, pero la administración, no. La posición jurídica del administrado fue la más eficaz escuela de su ciudadanía. Además, como el Estado autoritario era consciente de su precaria legitimidad, su innegable déficit democrático se salda dando más importancia a la legalidad formal.



Votación de la Ley para la Reforma Política.

En esta línea, Herrero de Miñón insiste en el hecho de que la lucha por y contra la democracia fue en España un ejemplo de la lucha por el derecho y eso contribuyó decisivamente a su carácter pacífico por encima de las indudables tensiones del momento. Se plegó a

la fuerza normativa de los hechos de nuestra historia viva (monarquía, nacionalidades) y nuestra conciencia social (cultura democrática). Todo se hizo con el derecho en la mano.

Lo que podríamos llamar esencia política de la Transición fue una reforma ineludible, pedida o reivindicada y fue un proceso progresivamente negociado hasta ser consensuado y finalmente pactado. En resumen, la legalidad democrática surgió de la legalidad autoritaria.

g) La Ley para la Reforma Política, núcleo legal de la Transición.

La Ley Básica de Reforma Política fue presentada por Suárez al Consejo de Ministros el 24 de agosto de 1976. A partir de aquí, cambiando el “de” por el “para”, se llega a la Ley para la Reforma Política. Se gestó en el Ministerio de Justicia bajo la dirección de Landelino Lavilla en estrecha relación con Torcuato Fernández Miranda y Suárez. Lo relevante es que ya no se trataba de una Octava Ley Fundamental del régimen franquista, sino de una apertura hacia algo diferente. En ella se afirmaba la soberanía popular y la potestad legislativa de las Cortes, en vez de la mera capacidad de aprobación, lo que tenía un enorme alcance político. En ella se contienen muchos de los planteamientos que se desarrollarán después.

Esta ley –real torcedor, según Fernández Miranda del proceso de reforma política hacia la plenitud democrática– se basaba en el Principio Monárquico, como defienden Palacio, Powell, Tezanos, etc. La norma elevó a normativo lo que era normal, como le gustaba decir a Adolfo Suárez, y todo se haría con el derecho en la mano; el paso de un régimen a otro utilizaría la fórmula “*de la ley a la ley*”.

h) El peso de nuestra memoria histórica.

Cuando comienza la Transición nos encontramos con una realidad histórica de España distorsionada por la guerra y el franquismo. Es bien sabido que el franquismo, para legitimarse, ofreció una unilateral e interesada interpretación de la historia, una visión maniquea. Fue la Historia de España enseñada a los españoles durante cuarenta años. Durante la Transición, la superación de ese maniqueísmo permite que se recupere una imagen menos casticista y dramática del pasado español porque la memoria histórica ofrece todo un caudal de culturas, formas de vida y valores que hablan de libertad, respeto, ga-

Lo relevante es que ya no se trataba de una Octava Ley Fundamental del régimen franquista, sino de una apertura hacia algo diferente. En ella se afirmaba la soberanía popular y la potestad legislativa de las Cortes

La Transición española es un ejemplo paradigmático de Transición realizada desde arriba

llardía, tolerancia, pluralidad, etc. Al respecto, González Quirós en su libro *Una apología del patriotismo* acude a la historia de España para destacar la capacidad de creación de fueros y de asambleas que defienden los derechos de los grupos sociales y de los individuos frente a las demandas de los reyes; la tradición individualista; la concepción y respeto de la justicia por encima de la ley, que encontramos en el Quijote y que ha destacado Unamuno; la tradición intelectual y cultural de respeto a la libertad, cantada por Cervantes; el reclamo de la libertad, con Unamuno, incluso frente a la lógica: "Reclamo mi libertad, mi santa libertad, hasta la de contradecirme si llega el caso"; la vieja enemistad de los españoles con la tiranía; la idea de igualdad y la actitud contra el señoritismo que Machado refleja con arte en Juan de Mairena y que recoge la tradición popular: "Nadie es más que nadie, como se dice en tierras de Castilla". En definitiva, nos recuerda una cultura, la española, con una actitud y unos valores peculiares. Como diría Ortega, es la manera española de ver las cosas.



Referéndum Nacional para la Ley de la Reforma Política.

Esta tradición intelectual empezó a recuperarse en la España de finales de los sesenta. Los cambios acaecidos desde finales de 1975 fueron facilitados por la recuperación de esa imagen liberal, puesta en paréntesis en el franquismo. Hubo de romperse con la imagen de atraso, tan cultivada por autores foráneos, con el mito de la excepcionalidad y con planteamientos esencialistas que hablan de "carácter nacional". Caro Baroja dice que "el del carácter nacional es un mito amenazador y peligroso".

González Quirós encuentra como razón última que explique el éxito de la Transición –y de la consiguiente estabilidad de la democracia– la existencia en nuestra tradición de un hilo conductor de carácter radicalmente humanista y antiautoritario. Frente a visiones

derrotistas o maniqueístas, reivindica la singularidad de la tradición española. El franquismo fue una excepción en la historia de España. Cuando el recuerdo de la guerra comenzó a ser historia, la búsqueda y defensa de la libertad y la democracia se hicieron de nuevo inevitables. Recuperar la ausencia de fanatismo, de aprecio a la convivencia, de la tolerancia y de la libertad que abundan en la cultura española es, en definitiva, lo que se hizo en la Transición y lo que la hizo posible. La memoria histórica ha debido desempeñar un cierto papel de catalización en el tránsito de formas autoritarias hacia un modelo de democracia.

No faltan explicaciones teóricas sobre la tradición española. Alfred Stepan explica que para pasar del autoritarismo a la democracia las transiciones pueden hacerse desde arriba, desde abajo y desde fuera. Y "la Transición española es un ejemplo paradigmático de Transición realizada desde arriba". Para José M^a Maravall, en ella se dan dos dinámicas contrapuestas: de reforma, negociación y pacto "desde arriba" impulsada por los reformistas del régimen autoritario y de presión, exigencia "desde abajo", a través de organizaciones políticas. Por su parte Donald Share y Scott Mainwaring defienden que existen transiciones por desmoronamiento o colapso del régimen (la portuguesa) o por vía de exclusión (la uruguaya). Ejemplo de la Transición por vía transacción es la española (Linz, Stepan: reforma pactada-ruptura pactada).

Casanova encuentra en la Transición española una serie de fases escalonadas:

- 1^a) Desvinculación del franquismo, especialmente con Suárez a partir de julio del 76: *Ley para la reforma política*. Esta ruptura pactada se legitima en referéndum en diciembre de 1976.
- 2^a) Elecciones fundacionales en junio de 1977 y Cortes con carácter constituyente. Ruptura pactada.
- 3^a) De naturaleza constituyente. Se consensúan las reglas del juego. Legalización por referéndum en diciembre de 1978.
- 4^a) Consolidación del nuevo *statu quo*. Reacciones al 23 F –reacomodación constituyente– y llegada del PSOE en 1982.

En cualquier caso, para este autor se requiere que el régimen autoritario haya desarrollado algún tipo de estructura legalmente racional,

caso que se da en España donde existía esa fachada constitucional. Esto requiere cierta separación entre el régimen y el Estado, que no se da en regímenes totalitarios pero sí en autoritarios.

En fin, señalaremos dos explicaciones más, basadas en dónde y quién comienza el proceso democratizador. Para R. Fishman serán los sectores más pragmáticos del régimen mientras que los sectores estatales desempeñaron un papel secundario. El Estado por su relativa autonomía respecto al régimen pudo mantenerse casi intacto sin necesidad de purgas a gran escala. Esta solución hace posible una Transición escalonada y controlada aunque crea problemas de convivencia entre lo nuevo y lo viejo. Casanova por su parte defendía en 1994 que la Transición española no se inició desde el régimen sino desde el Estado. Los autores estatales deciden deshacerse del régimen para garantizar la pervivencia de ciertos elementos del Estado y por ello se desarrolló dentro de unos límites no negociables derivados de la estructura del Estado, no del Régimen. Es el Rey quien garantiza la continuidad del Estado y la ruptura con el régimen. El Rey es el único actor estatal, pero es actor del régimen.

En resumen, es comúnmente aceptado que la originalidad de la Transición española estriba en que se inició desde arriba, utilizando procedimientos e instituciones franquistas. Y, lo más importante, consolida la democracia. Ofrece, en palabras de Giuseppe di Palma, “un prototipo nuevo, previamente no ensayado”. En este escenario lo más excepcional del modelo español fue el papel del Rey, cuyas acciones obedecieron, según el mismo autor, a una legitimación retrospectiva y prospectiva y por ello puede decirse de Juan Carlos que jugó un papel de bisagra en el proceso, él fue quien legitimó la monarquía y no a la inversa. Además, Juan Carlos no podía llevar a cabo ni un autogolpe ni una autorruptura porque habría perdido con ello la única autoridad, la legalidad franquista. Por eso no se plantearía un referéndum sobre la monarquía.

No ha de olvidarse tampoco que la Transición por transacción que fue la española exige ciertas condiciones: que el régimen saliente no sea ni muy fuerte ni demasiado vulnerable, semejante a lo que pasa con la oposición. Un factor que no ha de olvidarse en ningún caso es que en España el retorno de la sociedad civil precedió al retorno de la democracia.

Hay también alguna explicación de descalificación del proceso que nada tienen que ver con lo hasta aquí defendido: porque las Cortes que elaboran la Constitución lo hacen indebidamente pues no eran unas Cortes constituyentes o porque el modelo adoptado respondió a condicionamientos externos. Esto último se defiende desde algún ámbito comunista. La Transición fue, simplemente, dice el director de cine Juan Antonio Bardem, “un invento del Departamento de Estado de Kissinger”. Y añade: “¿Cuál era el obstáculo? Carrero Blanco, pero tuvieron la suerte de que a unos chicos se les cruzaron los cables y se libraron de él. No es que creamos que estaban manipulados por nadie, pero sí creemos que sabían de ese túnel tan perfecto situado a 100 metros de la embajada americana. La preocupación de Kissinger era el vientre bajo de Europa: Portugal, España, Italia, Grecia..., es decir, el comunismo. En Portugal domesticaron la revolución y en España hicieron una Transición que consistió en tener un partido de derechas, franquista pero con la cara lavada, otro de izquierdas, pero no marxista, y que a los comunistas les den”.

La Transición fue una operación coronada con éxito cuando se promulga la Constitución del consenso. Lejos quedaron vencedores y vencidos, las dos España, los exiliados, etc., del franquismo, lográndose el entendimiento gracias al diálogo, la búsqueda de soluciones y, sobre todo, la decisión de los españoles de pasar página en su historia. Porque eso fue el cambio, la voluntad de los españoles hecha realidad. No fue ningún milagro, como algunos dicen, guiados por su entusiasmo. Nada de milagros. Lo milagroso hubiera sido que la dictadura hubiera sobrevivido, pues en la España de 1976 se daban las condiciones objetivas para el cambio. Era cuestión de adecuar el sistema político al socioeconómico ya existente. Porque aquella España quedaba lejos del “España es diferente” que de hecho justificaba el franquismo. Además, no debe olvidarse que todos los españoles que hacen la Transición son personas de su tiempo y fruto de él; pertenecen a una generación cargada de ganas de vivir, de optimismo y de fe en un futuro que ella estaba dispuesta a construir. Un futuro en el que la libertad, la paz, el bienestar y la democracia fueran realidades no cuestionables. La mejor prueba del éxito es que el edificio entonces construido sigue en pie y firmemente asentado.

La Transición fue una operación coronada con éxito cuando se promulga la Constitución del consenso

Globalización y libertad

Nieves San Emeterio Martín

Profesora de Pensamiento Económico
Universidad Rey Juan Carlos
sanemeterio@fcjs.urjc.es

Introducción: la globalización asimétrica

A los dos días de comenzar a estudiar teoría económica un alumno aplicado aprende a diferenciar el corto y el largo plazo para los cálculos económicos. El corto plazo, señala el profesor, se da cuando un factor productivo se mantiene fijo, mientras que en el largo plazo, el empresario que desea maximizar los

que el factor variable, con el que podemos jugar a corto plazo, es el trabajo. Sin embargo, esto ya no es así.

La globalización ha revertido este modelo. La integración económica internacional ha propiciado que los capitales se muevan de un país a otro a enormes velocidades a través de las nuevas tecnologías. Sólo se necesita un

Con la palabra globalización o mundialización queremos decir la integración internacional de trabajadores, mercancías y capitales



Reunión anual del foro económico mundial. Davos (Suiza).

beneficios de su negocio, puede alterar todo lo que esté a su alcance: contratar o despedir a trabajadores; agrandar o desmantelar sus instalaciones; endeudarse o incluso liquidar su empresa. Se entiende, por tanto, que el corto plazo es un espacio tan reducido de tiempo que al empresario le sería materialmente imposible alterar todos los recursos con los que cuenta su negocio. Tradicionalmente nos han enseñado que el factor fijo, aquel que consideramos invariable en el corto plazo es el capital de la empresa, mientras



Protestas antiglobalización en La Jonquera (2002).

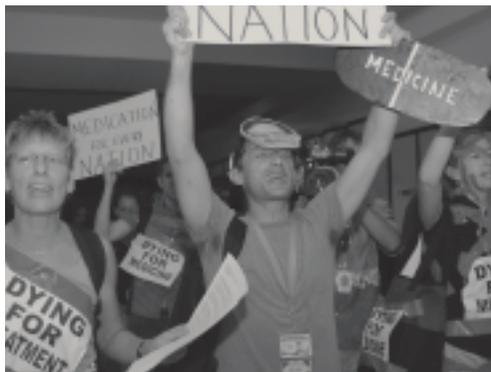
ordenador y una conexión a determinado mercado de capitales para comprar y vender los valores de empresas ubicadas a miles de kilómetros de distancia. La internacionalización del trabajo es cosa bien distinta. Es cierto que una empresa tiene cierta flexibilidad de ajuste de su plantilla si nos referimos a los trabajadores locales y siempre que la legislación nacional lo permita. Pero la globalización poco tiene que ver con esto. Con la palabra globalización o mundialización queremos decir la integración internacional de trabaja-

dores, mercancías y capitales. Si esto es así, tendremos que cambiar nuestro modelo y considerar el trabajo como un factor prácticamente inamovible internacionalmente y tomar los capitales como el factor variable de nuestro análisis. La pretendida globalización –la creación de un mercado a escala planetaria– adolece, por tanto, de profundas asimetrías.

Las páginas que siguen pretenden poner de manifiesto y también dar explicaciones a esta globalización asimétrica, con referencia especial al movimiento internacional de trabajadores.

Economistas y políticos

¿Qué es un mercado sin gente moviéndose, sin gente activa y sin gente que viva su vida? Con razón, el *Tratado de Roma* de 1957, el documento constitutivo de la que ahora es la UE, hablaba de cuatro tipos de libertades como pilares de la unión: libre circulación de personas, bienes, servicios y capitales. El proceso de integración económica en los países europeos se ha ido construyendo paulatinamente desde entonces: se eliminaron las barreras comerciales, las fronteras, y los habitantes de esta nueva Europa disfrutamos de



Protestas durante la cumbre de la OMC-Cancún (México) en 2003.

una ciudadanía común, de modo que no existe impedimento alguno para que podamos emplearnos en cualquier rincón de este vasto territorio. Un mundo perfecto. Un ejemplo de libro para crear un mercado global. Sin duda un Adam Smith revivido felicitaría a los políticos por haber conseguido lo que él intuía en sus reflexiones económicas. La prosperidad de los pueblos –decía– tiene que ver con el alcance de la división y especialización del trabajo de sus gentes, y ésta es tanto mayor conforme se extiende el mercado. Ampliémosle

–sería su consigna– y la riqueza de las naciones sobrevendrá¹.

Pero no debemos llevarnos a engaño. La UE, como otras áreas de integración económica, tiene, como Jano, una doble cara. Aparece un mundo de libertades de fronteras para adentro y otro de discriminación y barreras al borde de su territorio. Y así, durante estas últimas décadas, de igual forma que se ampliaron las libertades intracomunitarias, exteriormente se fortificó la entrada para quienes no poseen el carné de este exclusivo club. Una amnesia invade la mente de los políticos. De repente, su política exterior olvida las lecciones que nos dejaron Smith y sus discípulos. Las mercancías no se intercambian internacionalmente en función de su ventaja comparativa y mucho menos los trabajadores de países en desarrollo, con salarios tremendamente competitivos para las industrias de países desarrollados. Al contrario de lo que se piensa normalmente, la economía, o, mejor dicho, la teoría económica, no domina la política. Raro es el caso de encontrar un solo economista en la historia del pensamiento que defienda el cierre de los mercados para alcanzar el crecimiento, y si lo hay, sin duda le movían otros intereses diferentes del de dar una explicación correcta de cómo



Protesta de los partidarios de la antiglobalización en 2003.

funciona el mundo². Desde que la economía se convirtió en ciencia, allá a finales del siglo XVIII, ha luchado, por el contrario, por rebatir prejuicios tremendamente inculcados en la mente de la gente. Por poner un ejemplo; uno de los principales axiomas económicos que expusieron los primeros economistas y que tiene que ver mucho con el tema que nos ocupa hace referencia a las ganancias del intercambio. Estos autores señalaron que el intercambio libre no es un juego de suma cero, en el que uno gana lo que el otro pierde, se

El Tratado de Roma de 1957, el documento constitutivo de la que ahora es la UE, hablaba de cuatro tipos de libertades como pilares de la unión: libre circulación de personas, bienes, servicios y capitales

trata, por el contrario de un juego de suma positiva, esto es, las dos partes ganan con el comercio³. En aquel tiempo, estas ideas intentaron desbancar las ideas mercantilistas que veían en el comercio entre naciones rivales un peligro para la riqueza del país. Más de dos siglos después, sin embargo, frecuentemente los “antiglobalización” arremeten contra el comercio internacional por ser el causante de la pobreza en el mundo. Un mundo donde el rico “ explota ” al pobre –dicen– a través de una relación desigual.

Si existe un colectivo perjudicado por el proceso de globalización, éste es el del trabajador poco cualificado de los países desarrollados. Estos trabajadores compiten con desventajas frente a los trabajadores de países en desarrollo

Los políticos hacen de nuevo caso omiso a la teoría económica cuando fortifican sus fronteras a la emigración porque no existe ningún indicio en la teoría ni en los hechos que lo justifique. ¿Por qué entonces restringimos el libre movimiento de personas? Razones hay, evidentemente, pero éstas están basadas en intereses partidistas y en erróneas concepciones del mercado de trabajo.



Manifestación contra la reforma de la Política Agraria Común (PAC) de la UE.

Las falacias de la emigración

Desde que J. Buchanam, G. Tullock y otros idearan allá por los años 60 y 70 del pasado siglo la teoría de la *Public Choice* [Elección Pública] el comportamiento de los políticos ha sido objeto de un minucioso análisis. De sus aportaciones, hoy sabemos que los políticos y sus burócratas, como todo hijo de vecino, tienen su propia función de utilidad en la que va impresa la maximización de votos. Los gobernantes no resultan ser déspotas benevolentes que únicamente buscan el bienestar de los ciudadanos, son seres que se ven atraídos por grupos organizados, interesados en sacar provecho de las relaciones de privilegio con el poder. Estos grupos o *lobbies*, como señala M. Olson, tienen poderosos incentivos en buscar el apoyo de los gobiernos para que

acometan cambios en su legislación a su favor, aunque esto signifique empeorar a la población en su conjunto⁴. En otro lugar veremos que el triunfo de estos *lobbies* ha llevado a la creación de la Política Agraria Común, un disparate en términos económicos, y, ésta sí, una de las causas que contribuyen a crear pobreza en el mundo. Refirámonos por ahora a las personas.

Esta misma teoría puede explicar por qué se establecen fuertes restricciones al movimiento internacional de personas. Si existe un colectivo perjudicado por el proceso de globalización, éste es el del trabajador poco cualificado de los países desarrollados. Estos trabajadores compiten con desventajas frente a los trabajadores de países en desarrollo. No es necesario enfrentar a un trabajador oriundo con un inmigrante en un mismo lugar para saber que el primero, por sus costes salariales, tiene las de perder. Como señala el modelo de Fleming, para el caso es lo mismo que ambos estén en una misma fábrica o les separe un océano. La importación de una camisa fabricada en Corea, por ejemplo, es un sustitutivo perfecto de la inmigración del trabajador que la confecciona hacia los países ricos⁵. De la aplicación de la lógica de la acción colectiva de Mancur Olson se puede inferir que estos trabajadores poseen fuertes intereses para evitar esta competencia por todos los modos a su alcance y, aunque sea en detrimento de la economía en su conjunto, harán todo lo posible para que el gobierno de turno adopte las medidas oportunas. Ésta puede ser una explicación a la imposición de barreras. Existen otras basadas en erróneas concepciones del mercado y que rozan la parte más sensible del votante.

Una opinión común en la mente de las gentes es considerar que existe una cantidad fija de puestos de trabajo en una nación dada. Así por ejemplo, si lo contamos en número de horas, podríamos doblar el número de empleos si la gente trabajara justo la mitad de su tiempo. Esta idea está presente, por ejemplo, en las propuestas políticas de reducción de jornada. Idéntica concepción tienen aquellos que creen que los inmigrantes no hacen sino obtener el empleo de los trabajadores oriundos. Sin embargo, la teoría económica nos enseña algo totalmente contrario. La oferta de empleos (o demanda de trabajo) depende de la productividad y de los salarios, no se trata de un número determinado de antemano. Los aumentos de productividad son los que potencian el incremento en el nivel de empleo. Esto explica que gracias al incre-



Manifestación contra la globalización.

mento en el rendimiento de los trabajadores en los últimos cien años se hayan compatibilizado reducciones en las jornadas laborales y alzas en los salarios. ¿Habría que temer por la entrada de inmigrantes? Lo más probable es que, si éstos son productivos, su llegada acreciente el número de empleos que puede albergar la economía de un país. Ahora bien, esto no significa que, en un primer momento, no desplacen de sus puestos al colectivo de trabajadores poco cualificados, como antes hemos dicho.

Otro de los miedos infundados por la llegada de emigrantes en la población tiene que ver con el mantenimiento del Estado del Bienestar. Se piensa que nuestro sistema de protección social no puede dar cabida a la intensa llegada de inmigrantes a nuestro país. Sin embargo, se olvida que estas personas llegan en plena edad de trabajar, luego, por de pronto, el Estado no tiene la obligación de encargarse de su educación o de su retiro. Alguien podría rebatirme: claro, el Estado no se encarga de educarlos pero sí a su abundante prole. De nuevo, lo que para la opinión popular es peligroso, no es sino una mala concepción del funcionamiento de las relaciones económicas. Son precisamente esas nuevas generaciones las que contribuyen al rejuvenecimiento de la pirámide poblacional lo que garantiza, a su vez, el sostenimiento de las futuras pensiones.

Por si esto fuera poco, veamos los últimos datos sobre la población inmigrante en España: la tasa de actividad (empleados/población activa) de la población inmigrante rebasa en 16'5 puntos la media española. Esto hace que siendo sólo el 3'7% de la población al finalizar el 2002, representen el 5'14% de los afiliados a la Seguridad Social⁶. Esto significa que se ganan el derecho a recibir los servicios de protección social con sus cotizaciones más que si fueran habitantes originarios. Con todo, el mismo estudio señala que el 54% de la población cree que hay demasiados.

Un nuevo mundo para construir

Alejémonos de este mundo, situémonos, por ejemplo, en ese planeta por descubrir que es Marte y allí pongámonos las gafas que permiten ver la libertad. Desde esa perspectiva vemos un mundo tremendamente desigual. Existen islas de libertad como la UE en las que las personas y las cosas transitan libremente y sin embargo sus costas se hacen fuertes no permitiendo el refugio a los naufragos que intentan adentrarse en esa Utopía. Por otro lado, están los capitales, entes que sobrevuelan el espacio aéreo de todo el orbe sin que nadie pueda detenerlos. Éste es el mundo global. Un mundo donde la libertad de movimientos sólo está al alcance de unos pocos. La experiencia y el conocimiento nos indican que no habría problema en ampliar las libertades de tránsito a todos los humanos. Si es bueno para unos pocos, por qué no para todos. Sin embargo, no existe ni un solo político –desde los más progresistas a los más conservadores– que proponga dentro de sus programas una verdadera y completa integración de todos los trabajadores del mundo. No existe explicación a ello a no ser que sea aquella que abunda en la sed de votos de los políticos, votos que se consiguen satisfaciendo en muchos casos los juicios precipitados unas veces, erróneos otras, e interesados, de nuestras mentes.

Existen islas de libertad como la UE en las que las personas y las cosas transitan libremente y sin embargo sus costas se hacen fuertes no permitiendo el refugio a los naufragos que intentan adentrarse en esa Utopía

NOTAS

¹ Smith, A., (1988), [1776]: *La riqueza de las naciones*, L. I, i,iii, pp.84-94 y 100-105, Barcelona, Oikos-Tau.

² Tal vez Alexander Hamilton y su teoría de la "protección a la industria naciente" es el caso más conocido.

³ Uno de los primeros autores en exponer con claridad esta idea fue David Hume en su discurso "Sobre el Comercio". En Hume, D. (1982) [1752], *Ensayos Políticos*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, pp. 1-29.

⁴ Olson, M. (1992): *La lógica de la acción colectiva. Bienes públicos y teoría de grupos*, México, Limusa.

⁵ Mundel, R. (1957): "International trade and factor mobility", *American Economic Review*, vol.47, junio

⁶ Para mayor información sobre la situación de la emigración en España, acaba de aparecer un monográfico editado por FUNCAS, *Inmigración en España* (2003), en *Papeles de Economía*, nº 98, enero 2004, de donde se han extraído los datos anteriores.

ESPAÑOL URGENTE

Alberto Gómez Font

Coordinador del Departamento de Español Urgente
Agencia EFE. Madrid

Con estas notas comienza una serie de colaboraciones del Departamento de Español Urgente de la Agencia EFE (Madrid) con la revista Mosaico de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Bruselas, en las que se avisa sobre algunos malos usos del español en los medios de comunicación.

El Departamento de Español Urgente, fundado en 1980, se ocupa desde entonces de estudiar el uso del español en la prensa y de avisar sobre las incorrecciones que aparecen en las noticias. Además funciona como consultorio lingüístico gratuito al que cualquier persona tiene acceso enviando un mensaje a la dirección deu@efe.es o llamando al teléfono (0034)913467440. Se encargan de atender ese servicio los filólogos Pilar Vicho Toledo y Alberto Gómez Font.

Las decisiones y los consejos sobre el uso del español que redacta y distribuye el departamento son revisadas por el Consejo Asesor de Estilo de la Agencia EFE, formado en la actualidad por dos miembros de la Real Academia Española (Gregorio Salvador y Valentín García Yebra), un investigador de filología del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Leonardo Gómez Torrego), un catedrático de Redacción Periodística (José Luis Martínez Albertos) y el secretario general de la Asociación de Academias de la Lengua Española (Humberto López Morales).

En la actualidad el Departamento de Español Urgente forma parte de otro llamado Publicaciones, Análisis y Estilo, cuyo director es Carlos G. Reigosa.

Preconizar

“El presidente de General Motors, Richard Wagoner, ha preconizado para los próximos años un sector automovilístico mundial dominado por seis grandes grupos y otros tres o cuatro más pequeños.”

“Mena aclaró que el actual sistema judicial se basa en ‘la desconfianza’ por la existencia de un juez, un fiscal y un secretario judicial para dar fe pública de la actuación judicial, por lo que ha preconizado que el modelo que defiende es más ágil y económico.”

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), “preconizar” era “encomiar, tributar elogios públicamente a una persona o cosa”, y también “designar el papa un nuevo obispo”, y “hacer relación en el consistorio romano de las prendas y méritos de un sujeto que era presentado por un rey o príncipe soberano de una prelación”.

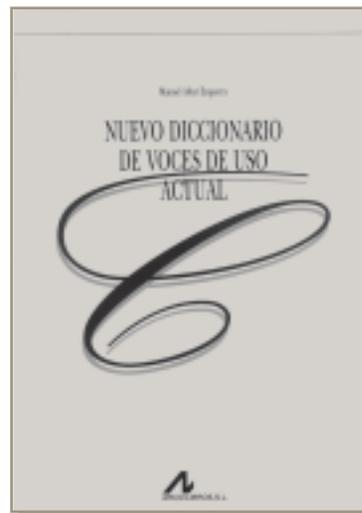
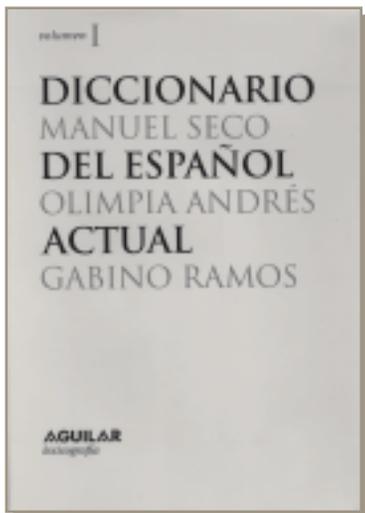
El Diccionario Clave (de uso del español actual) nos indica que el significado que hoy tiene ese verbo es “referido a algo que se considera bueno, defenderlo o apoyarlo”.

La vigésima segunda edición del DRAE ha añadido un nuevo significado a este término: “Proponer, recomendar o apoyar un procedimiento, una medida, etc., por considerarlo bueno o adecuado para un determinado fin”.

Vista la situación, está claro que en los dos ejemplos con los que comienza esta nota se utiliza mal, fuera de contexto, ese verbo, pues en el primer caso se le da el significado de “vaticinar” o “anunciar”, uso este bastante frecuente, y en el segundo caso se usa en lugar de “afirmar”, “aseverar”, “concluir”, “asegurar”...

Así pues, el verbo “preconizar” estará bien usado (aunque conviene no abusar de él, por

El verbo
“preconizar”
estará bien
usado cuando
su significado
sea “proponer,
recomendar,
apoyar o
defendré algo”



resultar algo rebuscado), cuando su significado sea “proponer, recomendar, apoyar o defender algo”.

Legación / delegación

legación. (Del lat. *legatio*, *-onis*). f. legacía || **2.** Cargo que da un gobierno a alguien para que lo represente cerca de otro gobierno extranjero, ya sea como embajador, ya como plenipotenciario, ya como encargado de negocios. || **3.** Conjunto de los empleados que el legado tiene a sus órdenes, y otras personas de su comitiva oficial. || **4.** Casa u oficina del legado.

delegación. (Del lat. *delegatio*, *-onis*). f. Acción y efecto de delegar. || **2.** Cargo de delegado. || **3.** Oficina del delegado. || **4.** Conjunto o reunión de delegados. || **5. Méx.** Circunscripción política y administrativa dentro de una ciudad. || **6. Méx.** Edificio que ocupan las autoridades de una delegación.

Al leer estas dos definiciones del DRAE es fácil deducir que las dos palabras están muy relacionadas y ambas entran en el mismo campo semántico, es decir, significan cosas parecidas; pero también se puede observar que son distintas y a cada una se le ha dado un uso específico. No es correcto, pues, usar una dándole el significado de la otra, como ocurre en ocasiones al hablar de las embajadas, entendiendo como tales los edificios donde están las dependencias de la representación diplomática de un país en otro. Si no es lo mismo el cargo de *legado* que el de *delegado*, tampoco serán lo mismo, hablando de un edificio, la *legación* y la *delegación*.

La *legación diplomática* de España en Caracas –por ejemplo– es lo mismo que la *embajada de España* en Caracas; mientras que la *delegación diplomática* de España serían dos o más personas que viajan a un determinado lugar con el encargo de representar a nuestro país en una reunión, congreso u otra situación determinada y concreta.

Visto lo anterior, no debieron escribirse frases como:

«La Embajada de Estados Unidos en Bogotá deniega el 60 por ciento de las 1.400 solicitudes de visado que gestiona a diario en este país, informó hoy la delegación diplomática».

«... los mensajes recibidos en la delegación diplomática en Riad y que quedaron registrados en una grabadora telefónica.»

«China ha vivido este año una oleada de refugiados de Corea del Norte en delegaciones diplomáticas extranjeras, que comenzó con la irrupción en marzo de 25 personas en la Embajada española.»

“Legación y delegación” son dos palabras muy relacionadas y ambas entran en el mismo campo semántico



ESPAÑOL EN INTERNET

Economía lingüística en espacios virtuales

Julio Redondas Barreiro

Analista de DiceLaRed
Madrid

En el presente artículo trataremos de acercarnos al uso que los internautas españoles están haciendo de su lengua

Internet es comunicación. Comunicación multilateral entre empresas, instituciones y personas. Constantes flujos de datos son diariamente intercambiados entre millones de individuos.

El fenómeno de las comunicaciones mediadas por ordenador ha dado lugar a toda una serie de términos que ya forman parte del acervo popular. Buena parte de estos términos son tomados directamente de la lengua inglesa mientras que unos pocos son producto de un intento de adaptación a la fonética española.

tos muy reducidos y específicos de la población los que no se hallan familiarizados con tales términos.

Más allá del enorme glosario generado por la cultura de red y las nuevas tecnologías, en el presente artículo trataremos de acercarnos al uso que los internautas españoles están haciendo de su lengua.

Para ello, en primer lugar es necesario aproximarse a una definición de los espacios comunicativos en los que aquéllos se dan cita para compartir distintos tipos de información. Los foros de opinión y comunidades virtuales son sitios de la red donde se debate acerca de diversos temas. Éstos pueden girar en torno a un determinado producto de consumo, un personaje famoso, un grupo musical, un partido político, un club de fútbol, una enfermedad, y prácticamente cualquier otro tema imaginable. En ellos, los usuarios introducen mensajes, que dependiendo del interés que generen, obtendrán más o menos respuestas por parte del resto de los "opinadores".

Los *chats* son espacios más íntimos, donde sólo un reducido número de usuarios invitados forman el círculo de participantes. En ellos, la comunicación es casi inmediata, y a menudo algo más confusa, ya que pueden entremezclarse las frases de unos y otros participantes, y carecen de un mínimo tiempo de reposo de la comunicación.

Si bien existen ciertas diferencias entre ellos, en ambos, chats y foros, encontramos fenómenos lingüísticos similares.

Hay que destacar, en primer lugar, que hasta hoy este tipo de comunicaciones se basa en la palabra escrita. Este hecho contrasta nota-



Lo enormemente impactante de este fenómeno es la rapidez con la que ha conseguido implantarse en la cotidianidad de la lengua. Así, hace apenas diez años eran muy pocos los que conocían la realidad que términos tales como *chat*, *e-mail* e incluso Internet designaban, mientras que actualmente son segmen-

blemente con la naturaleza de inmediatez de la que están dotados. Por ello puede decirse que constituyen una suerte de extraña fusión entre la epístola popular y la comunicación hablada.

Tras un análisis lingüístico de prácticamente cualquier acto comunicativo entre internautas asistimos a toda una serie de fenómenos basados en el concepto central de economía lingüística. Este principio se fundamenta en el hecho de que la comunicación humana, independientemente de la lengua de la que tratemos, tiende a la simplificación. Las civilizaciones humanas, tras formar complejos conjuntos de signos y hacerlos inteligibles, tienden a concentrarlos, a resumirlos para conseguir una comunicación más efectiva y manejable, al tiempo que los ámbitos en los que se desarrolla su vida se tornan más complejos e inaccesibles.

En Internet, el principio de economía lingüística puede apreciarse de manera clara. La transformación sufrida por la comunicación escrita en el entorno *online* nos pone en cierta manera sobre aviso respecto al futuro de nuestra lengua.

Cuando una persona tiene la posibilidad de conectar mediante Internet con uno o varios amigos, conocidos, compañeros de trabajo o clientes, lo que se está buscando no es la corrección a la hora de expresarse, con la excepción de comunicaciones formales entre empresas, sino la efectividad del mensaje y su entendimiento. En favor de la efectividad comunicativa y en detrimento de la corrección formal, asistimos a todo tipo de incorrecciones gramaticales, y utilización de abreviaturas y expresiones improvisadas que desvirtúan el español escrito tal y como lo conocemos.

Siempre existe cierta diferencia cualitativa entre tipos de usuarios; es decir, no se hace uso de la lengua de la misma manera en un foro de adolescentes conversando sobre determinado juego de la consola *Playstation* que en una comunidad de usuarios adultos debatiendo sobre el *plan Ibarretxe*. Sin embargo, sí puede observarse una cierta "democratización de la incorrección". Puede decirse, por ejemplo, que Internet es un espacio libre de acentos. Es cierto que buena parte de la población no conoce en profundidad las reglas de acentuación, pero incluso entre aquellos que sí las dominan existe cierto consenso de aceptación para cometer deliberadamente este tipo de errores, con el fin de agilizar el acto comunicativo. De manera especial entre la juventud, el fonema [k] adquiere con frecuencia su representación gráfica mediante la letra "k", algo apreciado

constantemente en el caso de la conjunción "que" y en general en todas las secuencias de "q" seguido de "u".

Con menor frecuencia pero con la misma incorrección, nos encontramos que la conjunción "que" se ve a menudo abreviada mediante la letra "q".

Así se aprecia en los siguientes ejemplos extraídos de un foro de opinión sobre música pop:

"Yo voto q sí, sin dependes y una buena educación realista sobre efectos..."

"pero hay kién tiene reacciones nada recomendables para con los demás"

En cuanto a los signos de puntuación, existen también convenciones según las cuales, dependiendo de la urgencia de transmisión del mensaje, el uso de comas y puntos está vetado a los casos estrictamente necesarios.

En cuanto al nivel expresivo, los internautas tienen la posibilidad de echar mano de una serie de herramientas que refuerzan el mensaje transmitido, como es el uso de "emojiconos", una suerte de "iconos emotivos" que representan caras con diferentes expresiones. A menudo, éstos van acompañados de largas secuencias de morfemas representando estados de ánimo, como ilustra el siguiente ejemplo:

"Jajajajajajajajajajaja!!!! sabéis eso de que dicen de que la realidad supera la ficción? pues éste es un caso de esos..."

felicita a tu amiga, hacía meses que no me reía tanto!" 😊

En general, en los espacios virtuales, existe la peligrosa tendencia a intentar escribir como se habla. Nos acercamos así a una especie de "escritura coloquial" que si bien es muy joven, parece estar ampliamente implantada. El hecho de que una persona adulta, formada, y con cierta cultura utilice estas herramientas comunicativas a su antojo no pasa de ser una mera anécdota. El problema radica en el hecho de que las actuales y futuras generaciones de niños y adolescentes utilizarán Internet como un instrumento esencial para su educación. Sólo una buena formación por parte de sus educadores "no virtuales" puede contrarrestar el vasto mar de incorrecciones y deformaciones que se absorben a través de la Red.



ESPAÑOL EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Chequen esto

Enrique Serbeto

Corresponsal del diario ABC en Bruselas

En mi modesta existencia no recuerdo un tiempo en el que mi lengua materna haya gozado de una situación tan floreciente y su conocimiento de un prestigio tan honroso

Desconozco si algún especialista podrá ser más preciso en cuanto a la fecha, pero por mi parte creo que no ha habido un momento tan magnífico en la historia de la lengua castellana en el mundo, al menos desde el siglo XVIII. En cualquier caso, en mi modesta existencia no recuerdo un tiempo en el que mi lengua materna haya gozado de una situación tan floreciente y su conocimiento de un prestigio tan honroso. Ni siquiera los perversos ideólogos que inspiraban aquellos libros de “Formación del Espíritu Nacional”, de estudio obligatorio durante el franquismo, se habrían imaginado una situación tan saneada para esa lengua que ellos querían soñar en sus delirios regresando victoriosa a los aires imperiales del Siglo de Oro. Pero, al mismo tiempo, esa expansión acelerada ha hecho que la unidad lingüística, la base de la universalidad del español, atravesase tal vez uno de sus momentos más delicados. ¿Está destinada tal vez la lengua castellana a morir de éxito?

El momento en el que recuerdo haberme sentido orgulloso por primera vez de hablar español fue durante un viaje a la Revolución Sandinista de Nicaragua, adonde acudieron decenas de jóvenes periodistas norteamericanos ávidos de vivir lo que sus mayores habían conocido en Vietnam. Una guerra tropical prácticamente al lado de casa les permitía incluso viajar en coche, aunque a casi todos los desvalijaban los ladrones mexicanos antes de que pudieran llegar a la frontera con Guatemala. La principal diferencia con Vietnam es que mientras en el sudeste asiático al menos uno de los bandos –los soldados norteamericanos– hablaba inglés, en la subdesarrollada Nicaragua descubrieron que la socorrida pregunta: “¿habla usted mi idioma?”

tenía siempre la misma respuesta: “No le entiendo, ‘compa’”. De modo que muchos de aquellos reporteros andaban en busca de un colega que pudiera echarles una mano para entender lo que pasaba allí. A diferencia de aquella impresión de inferioridad lingüística que había sentido hasta entonces en Europa, en la pequeña Nicaragua era muy útil hablar español, no solo para mí, sino también para



algunos colegas norteamericanos que hasta entonces habían pensado erróneamente que hablando inglés se puede viajar a cualquier lugar del mundo y que allí sin embargo se te acercaban desesperados en busca de una traducción de urgencia.

Estoy seguro de que todos aquellos jóvenes norteamericanos y europeos que pasaron por Nicaragua en aquella especie de “turismo internacionalista” para tratar de apoyar a la Revolución Sandinista –aunque los campesinos nicaragüenses los temían más que a un huracán–

cán porque antes de aprender a recoger el café les habían destrozado las plantas— regresaron a sus países con el convencimiento de que esa lengua que acababan de aprender tenía una importancia mayor de lo que ellos suponían al llegar.

El fenómeno de expansión lingüística del español ha estado vinculado, efectivamente, a su implantación en Estados Unidos. La sociedad norteamericana ha sido desde la creación de este país una poderosa máquina de integración y todos los emigrantes que llegaban allí para asentarse se convertían rápidamente en angloparlantes, independientemente de su procedencia. Los “hispanos”, aunque fueran aquellos chicanos engullidos por el corrimiento de la frontera hacia el sur, se convirtieron en ciudadanos “de segunda” y hablar español, en síntoma de mal gusto. Pensando en un futuro mejor para sus hijos, los emigrantes venidos del sur del Río Grande dejaban incluso de hablar español en casa y hacia 1980 había ya una generación de hispano-norteamericanos que —como sucede con los filipinos— lo único que conservaban de sus orígenes eran los apellidos.

Sin embargo, aquella revolución en Nicaragua y la guerra impulsada por la administración del entonces presidente Ronald Reagan tuvieron un inesperado resultado. Primero, fa-

ciar unas cuantas palabras en español en determinados auditorios, en busca de reservas de votantes hasta entonces jamás explotadas. En los últimos veinte años, las corrientes migratorias han aumentado de forma considerable. Siguen llegando hispanos a Estados Unidos y ahora, según el censo del 2000, son ya más de 35 millones y se han convertido en la primera minoría étnico-cultural del país.

De modo que en Estados Unidos la condición de bilingüe se ha convertido en un aliciente o un requisito para determinados trabajos, las librerías reservan un pequeño espacio para los libros en español y en muchos Estados la convivencia de las dos lenguas se ha convertido en algo natural. Para muchos, la implantación del idioma en la estructura económica norteamericana garantiza que las fuerzas del mercado impulsarán su desarrollo social.

Naturalmente, hablando de los hispanoparlantes de Estados Unidos, no siempre se encontrarán elementos comunes entre un campesino mexicano, un profesional cubano, un sicoanalista argentino o un puertorriqueño nacido en Nueva York. Es más, aunque hay miles de norteamericanos de otro origen étnico que hablan castellano, probablemente ni siquiera todos los que en el censo se definieron como “Hispano/Spanish/Latino” hablen el mismo tipo de español.

Siguen llegando hispanos a Estados Unidos y ahora, según el censo del 2000, son ya más de 35 millones y se han convertido en la primera minoría étnico-cultural del país



Nueva York.

vorecieron la llegada de un tipo de refugiados que no venían a La Florida en busca de trabajo, sino que eran los ricos que en toda Centroamérica veían peligrar sus privilegios históricos. Y, además, el gobierno norteamericano empezó a coquetear con su propia condición de país hispano, en busca de apoyos para su política en el continente. Los primeros en organizarse, los exiliados cubanos se convirtieron pronto en un factor electoral de primera categoría y cualquier político de Washington con aspiraciones se veía obligado a pronun-



Palacio Nacional, Managua (Nicaragua).

Esas mismas fuerzas de la “mezcladora de culturas” son las que han creado lo que ya se conoce como “spanglish” una versión lingüística en la que proliferan palabras como “troca” (por camión), “market” (por mercado), “aplicación” (por formulario) y “llamar p’atras” (*call back, responder a una llamada telefónica*) es regla de cortesía en la conversación cotidiana.

Comprobar se convierte en “testar”, como si se pudiera hacer un testamento clínicamente, o comprobar se queda en “checar” y así se

Las diferencias han existido siempre, pero hasta ahora la vida cultural de ida y vuelta ha mantenido una unidad básica del idioma

hacen toda una serie de aberrantes hibridaciones entre ambas lenguas y muchas otras que cualquiera podría "monitorear" por su cuenta pasando solamente unos cuantos minutos frente al televisor o conectado a Internet. Y éste es el elemento más grave. La industria audiovisual norteamericana está produciendo sin cesar en Los Ángeles o Miami programas destinados a difundirse en América del Sur, donde son vistos por millones de personas, santificando de este modo ese vocabulario irregular.

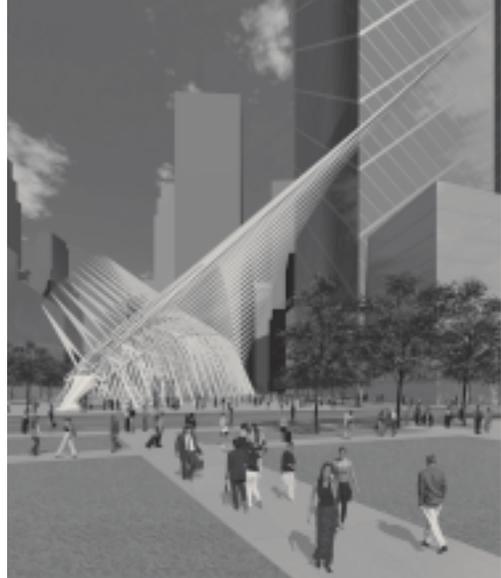
La Real Academia ha logrado recientemente la primera gramática unificada, la redacción del diccionario se hace incluyendo los modismos en uso en Iberoamérica, gestos destinados a mantener unidas las principales conexiones del andamiaje del idioma. Pero ante el analfabetismo endémico, la televisión tiene

un poder que no tendrá nunca el Diccionario de la Real Academia Española. Es más, para la industria audiovisual norteamericana hay ya dos versiones de español, el "estándar" suramericano, que vale para el doblaje de una película y es aceptado desde Río Grande hasta Tierra de Fuego, y la versión destinada para España, en la que se recupera el sonido de las ces y las zetas y el vocabulario convencional. No quiero pensar que eso se hace para acrecentar las diferencias entre los dos lados del Atlántico, pero es un hecho que así sucede.

Las diferencias han existido siempre, no hay más que comprobarlo leyendo

un libro de texto mexicano en el que se explican las reglas de pronunciación, pero hasta ahora la vida cultural de ida y vuelta ha mantenido una unidad básica del idioma. Los que han pasado por la escuela primaria son capaces de leer y algunos con suerte prosiguieron sus estudios, para ellos no hay dudas sobre el idioma que hablan. Esas gramáticas escolares, con sus diferencias, se llaman "española" o "castellana" y no "mexicana" o "chilena", y hasta ese punto sus antiguos usuarios saben que seguimos hablando el mismo idioma con interesantes diferencias fonéticas.

Si alguien no se había dado cuenta, los hispanohablantes que mantenemos el acento considerado como "castellano neutro" hace



Diseño de Santiago Calatrava para la nueva estación de transporte permanente de Nueva York.

tiempo que dejamos de ser relevantes en un universo de millones de seres humanos con los que compartimos esta lengua. No sé si aún se puede decir que somos mayoría en España, pero desde luego en el conjunto del mundo de habla española, los que todavía pronunciamos la letra zeta ("¡odio las zetas!"), recuerdo que gritaba la gran María Félix en una de sus películas para encararse a un personaje español) somos casi una reliquia minúscula. Por el contrario, el acento mexicano (no el "norteño" con el que se identifica el típico mexicano) es el que más probabilidades tiene de ser el modelo generalizado del futuro, llevado a Estados Unidos por los millones de campesinos emigrantes.

Recuerdo lo que sucedió en la época en la que se desintegró la Unión Soviética y todos los que habían sido sus "países satélites" empezaron a asomarse a los vientos de la democracia. Un colega de la revista Time escribió un reportaje explicando cómo se traducía este cambio en materia de aprendizaje de idiomas: "Buenas noticias para los británicos, los ciudadanos de la Europa del Este quieren aprender inglés; mala noticia para los británicos, la mayoría de ellos prefiere el acento americano". La cuestión para nosotros es que ese "español americano" puede ser en realidad "norteamericano", es decir, esa irrespetuosa forma de destrozar el diccionario, ese "Spanglish" lamentable sembrado a través de la televisión por gentes que están acostumbradas a inventarse las palabras sin contemplaciones, tal como sucede sin mayores problemas con el inglés. Tal vez sea ése el destino de nuestra lengua. Tal vez habría que empezar a acostumbrarse a ver las películas dobladas para Suramérica, tal vez nos haga falta un cursillo acelerado de "Spanglish". O tal vez se pueda hacer algo para frenar esta tendencia.



ESPAÑOL CORRECTO

Solecismos: errores contra la exactitud o pureza del idioma

Jesús Mesanza López

Inspector de Educación
Comunidad de Madrid

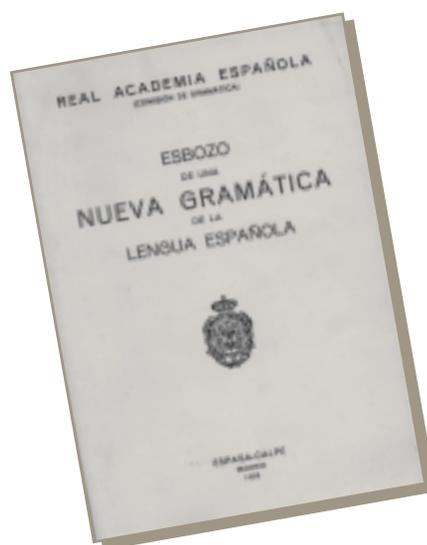
Solecismo: “Del latín *solecismus*, y éste del griego *soloxismós*, dicho así de *Soli*, ciudad de Cilicia, en donde se hablaba mal el griego”.

“Falta de sintaxis; error cometido contra la exactitud o pureza del idioma” (DRAE, 2001). José Martínez de Sousa (1996) formula esta otra definición: “Falta contra alguna regla de sintaxis, bien en la concordancia, en el régimen o en la construcción”.

Preferimos, por amplia, la definición de la Real Academia Española en la que se incluyen como *solecismos* las faltas de sintaxis y, además, los errores contra la exactitud o pureza en el idioma.

Para muestra, seleccionamos a continuación unos cuantos ejemplos de *solecismos* vivos, actuales, omnipresentes, espigados en trigales públicos de expresión oral: tertulias de radio, telediarios, etc.

(Ahorramos a los lectores de *Mosaico* cualquier explicación o aclaración del error, en cada uno de los ejemplos que a continuación exponemos, por considerarlas innecesarias para ellos.)



Solecismos	Preferible
<ul style="list-style-type: none"> ■ No es este un partido <i>cualesquiera</i> ■ Eres uno de los que menos <i>estudias</i> ■ Tengo un hambre <i>tremendo</i> ■ <i>Cuanto</i> menos comida le des, mejor ■ Sucedió <i>a la</i> mediodía ■ <i>Contra más</i> le quiero... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ No es este un partido <i>cualquiera</i> ■ Eres uno de los que menos <i>estudian</i> ■ Tengo un hambre <i>tremenda</i> ■ <i>Cuanta</i> menos comida le des, mejor ■ Sucedió <i>al</i> mediodía ■ <i>Cuanto más</i> le quiero

- *Me se* cayó
- Le dije *de* que...
- Ganamos *de* tres puntos
- *Lo* llevé un regalo
- *Dijistes, llegastes, trajistes...*
- No voy a estar encima *vuestra*
- Venía detrás *mía*
- Subió delante *mío*
- *Las* cientos de ovejas del rebaño
- *Las* miles de personas asistentes
- Tengo *algunas* miles de acciones
- Lo ha conseguido gratis *total*
- *Contra* más ayuno, más engordo
- Se ha producido un *cortacircuito*
- *Desecho* de virtudes
- Poner a alguien de *chúpate dómine*
- El *carrillón* sonó melodioso
- Yo soy de los que *creo*
- No doy más de *sí*
- Si *estaría*s atento, aprenderías más
- – *¿Estás* enfadado? – *Para nada*
- *Pero sin embargo* tiene razón
- El *cuenteo* de los votos
- *Ese* ratio había descendido
- ¡No pises el *dintel* de mi puerta!
- *La* editorial de ese diario mantiene...
- El *acúmulo* de razones aportadas
- El equipo jugó con *climatología* adversa
- *Han habido* muchos espectadores
- Acuérdate que tienes que traer...
- El ponente hizo una larga *disgresión*
- El programa *hace aguas* por todas partes (*hacer aguas* significa orinar)
- Comprar queso *rayado*
- *Llevaros* el premio y *compraros* el *cochito* (en un programa-concurso de televisión)
- *Cómprame* un buen *dentrífico*
- Ha subido la *inflacción*
- Me respondió con muchas *ínsulas*
- Nos informó *a grosso modo*
- Ambos *inclusives*
- De *este* agua no has de beber
- Que conste en *la orden* del día
- *Han habido* casos en los que
- Actuó de *motu proprio*
- ¡Dame un poco *pan!*
- Se venden calcetines para caballeros *de lana*

- Hoy *dimiten* al ministro
- Yo soy de los que *piensa*
- ¡Debes *de* estudiar más!
- El edificio *ha sufrido* mejoras
- Razones de índole *privado* aconsejan...
- *Se declaró* un incendio
- *Dirijámonos* al escenario
- Yo, el abajo firmante, *hace constar*
- Aquí no *cogemos* todos
- ... para analizar *cuál* son las causas

- *Se me* cayó
- Le dije que...
- Ganamos *por* tres puntos
- *Le* llevé un regalo
- *Dijiste, llegaste, trajiste...*
- No voy a estar encima *de vosotros/as*
- Venía detrás *de mí*
- Subió delante *de mí*
- *Los* cientos de ovejas del rebaño
- *Los* miles de personas asistentes
- Tengo *algunos* miles de acciones
- Lo ha conseguido gratis
- *Cuanto* más ayuno, más engordo
- Se ha producido un *cortocircuito*
- *Dechado* de virtudes
- Poner a alguien de *chupa de dómine*
- El *carillón* sonó melodioso
- Yo soy de los que *creen*
- No doy más de *mí*
- Si *estuvieras* atento, aprenderías más
- – *¿Estas* enfadado? – *No*
- *Sin embargo* tiene razón
- El *recuento* de los votos
- *Esa* ratio había descendido
- ¡No pises el *umbral* de mi puerta!
- *El* editorial de ese diario mantiene...
- El *cúmulo* de razones aportadas
- El equipo jugó con *clima* adverso
- *Ha habido* muchos espectadores
- Acuérdate *de* que tienes que traer
- El ponente hizo una larga *digresión*
- El programa *hace agua* por todas partes

- Comprar queso *rallado*
- *Llevo*s el premio y *compra*os el *cochecito*

- *Cómprame* un buen *dentrífico*
- Ha subido la *inflación*
- Me respondió con muchas *ínfulas*
- Nos informó *grosso modo*
- Ambos *inclusive*
- De *esta* agua no has de beber
- Que conste en *el orden* del día
- *Ha habido* casos en los que
- Actuó *motu proprio*
- ¡Dame un poco *de pan!*
- Se venden calcetines de lana para caballeros

- Hoy *destituyen* al ministro
- Yo soy de los que *piensan*
- ¡Debes estudiar más!
- El edificio *ha mejorado*
- Razones de índole *privada* aconsejan...
- *Se produjo* un incendio
- *Dirijámonos* al escenario
- Yo, el abajo firmante, *hago constar*
- Aquí no *cabemos* todos
- ... para analizar *cuáles* son las causas

Y nos dieron las diez

Alejandro García-Caro García

Lector de español en la Universidad Católica de Lovaina (UCL)

Antes de escuchar

1. Vamos a escuchar una canción de un cantante español que se llama Joaquín Sabina. La canción se titula "Y nos dieron las diez". ¿Qué piensas que quiere decir esta expresión? En español existe una expresión parecida: "dar las uvas". ¿Sabes lo que significa? ¿Pregúntaselo a tu profesor?
2. La canción que vamos a escuchar cuenta una historia. Aquí tienes el estribillo de la canción que vamos a escuchar. ¿Sobre qué piensas que trata la canción? ¿Por qué?

Texto

"Y nos dieron las diez y las once,
las doce y la una, y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos encontró la luna"

Mientras escuchas (primera audición):

3. Ahora vas a escuchar la canción. ¿Puedes escribir en un papel las palabras que comprendas?

Después de escuchar:

4. ¿Has comprendido muchas palabras? Vamos a ponerlas en común, cada compañero dirá una palabra que haya comprendido y tu profesor las escribirá en la pizarra.
5. Ahora vamos a escribir nosotros nuestras historias. Nos vamos a dividir en grupos y cada grupo va a escribir una historia utilizando las palabras que están en la pizarra. Después las ponemos en común.

Mientras escuchas (segunda audición)

6. Vamos a volver a escuchar la canción pero ahora tienes la letra, complétala con los verbos en pasado que faltan.

Texto

Fue en un pueblo con mar una noche después de un concierto
tú _____ (a) detrás de la barra del único bar que vimos abierto,
– "Cántame una canción al oído y te pongo un cubata".
– "Con una condición, que me dejes abierto el balcón de tus ojos de gata".

Loco por conocer los secretos de tu dormitorio
 esa noche _____ (b) al piano del amanecer todo mi repertorio.
 Los clientes del bar, uno a uno, se fueron marchando
 tú _____ (c) a cerrar, yo me dije, "cuidado chaval te estás enamorando".
 Luego todo _____ (d) de repente, tu dedo en mi espalda
 _____ (e) un corazón y mi mano le _____ (f) debajo de tu falda.
 Caminito al hostel nos _____ (g) en cada farola
 _____ (h) un pueblo con mar, yo quería dormir contigo y tú no querías dormir sola.

Y nos dieron las diez y las once,
 las doce y la una, y las dos y las tres
 y desnudos al anochechar nos encontró la luna,

Nos _____ (i) adiós, "ojalá que volvamos a vernos",
 el verano _____ (j), el otoño duró lo que tarda en volver el invierno.
 Y a tu pueblo el azar, otra vez, el verano siguiente
 me llevó [...]

Después de escuchar

7. ¿A qué se dedica el hombre? ¿A que se dedica la mujer? ¿Dónde se conocen? ¿Cuándo? ¿Fue una relación duradera? ¿Cuándo terminó su relación? ¿Fue una separación amistosa?
8. ¿Son muy diferentes vuestras historias? ¿Cuál se parece más a la canción?
9. Pero la canción no ha terminado ¿Qué sucedió el verano siguiente? ¿Podéis hacer hipótesis?

Mientras escuchas

10. Vamos a averiguarlo. Escucha el final de la canción.

Texto

[...] y al final del concierto me puse a buscar tu cara entre la gente
 y no hallé quien de ti me dijera ni media palabra
 parecía como si me quisiera el destino gastar una broma macabra.
 No había nadie detrás de la barra del otro verano
 y en lugar de tu bar, me encontré una sucursal del Banco Hispanoamericano,
 tu memoria vengué, a pedradas contra los cristales,
 sé que no lo soñé, protestaba mientras me esposaban los municipales
 en mi declaración alegué que llevaba tres copas
 y empecé esta canción en el cuarto donde aquella vez te quitaba la ropa.

Después de escuchar:

11. ¿Qué sucedió el verano siguiente? ¿Alguien ha acertado en su hipótesis?
12. Como habéis visto en la canción se utiliza a veces un lenguaje literario un poco más difícil de comprender. Aquí tienes algunos ejemplos ¿Puedes intentar explicarlos?
 - "Tú reinabas detrás de la barra del bar"
 - "Que me dejes abierto el balcón de tus ojos de gata"
 - "Esa noche canté al piano del amanecer todo mi repertorio"



La empresa: «Un lugar de trabajo agradable»

Marta Seseña Gómez

Universidad de Amberes, UFSIA.

1. En grupos de cuatro leed la carta y responded a las preguntas.

Texto

Revista: *Empresarios*
Sección: Opiniones
Respuesta a la pregunta del nº 345
Granada
"Calidad en el trabajo"

Doña Ana Ramírez
C/ Pamplona, 47
18010 GRANADA

28 de Marzo de 2003

Estimados Señores:

Soy una mujer de treinta años que trabaja desde hace tres en la compañía "Todo-móvil".

Les escribo esta carta porque creo que mi empresa es un modelo a seguir y se ajusta al prototipo de "empresa ideal" que ustedes describen en el artículo del número 345.

Es una compañía pequeña donde trabajamos 25 empleados y me encanta ver que todos los compañeros se llevan tan bien: A nadie le molestan los pequeños inconvenientes que surgen a veces por errores de otros colegas y todo lo arreglamos hablando amistosamente.

Me gusta el edificio donde están las oficinas, porque es nuevo y los jefes siempre se preocupan por que todo esté bien arreglado. Además siempre les interesan hasta los más pequeños problemas que tenemos. En cada despacho hay un ordenador con su impresora, un fax, teléfono y un gran escritorio para poder trabajar tranquilos. En general, la iluminación es muy buena y el ambiente muy agradable...

Me gusta mucho mi trabajo, y sobre todo en estas condiciones... ¡Así no me importa madrugar por las mañanas!

Creo que todas las empresas deben tener buenas condiciones para poder trabajar mejor y aumentar así la productividad laboral.

Atentamente,

Ana Ramírez

1.1. ¿Qué tipo de carta es ésta ?

1.2. ¿Cómo es el ambiente laboral de la compañía "Todo-móvil"?

1.3. Según la señora Ramírez, ¿las condiciones de trabajo están relacionadas con la productividad?

1.4. ¿Cómo es el lugar de trabajo de la señora Ramírez?

2. ¿Cuáles son las características de tu lugar de trabajo ideal? Con tu compañero, haz una lista. Para ayudaros podéis consultar "las claves estructurales, gramaticales y léxicas" que figuran al final de esta ficha y hacer referencia al ambiente, la localización, los materiales de trabajo, los compañeros...

– Mi lugar de trabajo ideal...

Ejemplo: Tiene que ser bonito y limpio para poder trabajar bien.

- | | |
|----------|----------|
| a) | f) |
| b) | g) |
| c) | h) |
| d) | i) |
| e) | j) |

3. Aquí tienes a una persona que se describe en cuanto a gustos, aficiones y costumbres en el trabajo.

3.1. ¿Trabajarías bien con ella? ¿Por qué?

Texto

Me llamo Rosa García y tengo cuarenta años. Trabajo como técnico de informática en una empresa muy importante de Madrid. Me encanta mi trabajo porque es muy solitario: Soy muy tímida y no me gusta mucho hablar con la gente, además no hago amigos con facilidad... por eso paso la mayor parte del día sola, creando programas informáticos para mi empresa y arreglando los problemas de los ordenadores de mis compañeros. Mi despacho siempre está desordenado; lleno de papeles y libros por todas partes, aunque mis plantas siempre están muy bien cuidadas y cerca de la ventana. Me interesa mucho el arte, y en mis ratos libres pinto cuadros. Soy un poco maniática con mis cosas, pero muy responsable, trabajadora y buena colega.

4.2. ¿Cómo te defines tú?

CLAVES ESTRUCTURALES, GRAMATICALES Y LÉXICAS

1. Claves estructurales

- | | |
|--|---|
| • Expresar gustos, preferencias e intereses: | Me gusta / me encanta / me interesa / me molesta... |
| • Hablar de la existencia y la localización: | Hay / está / están... |
| • Describir cosas o personas: | Ser / Estar / Tener... |
| • Expresar obligación: | Tener que + infinitivo. |
| | Hay que + infinitivo (impersonal) |
| • Dar la opinión y justificarla: | Creo que... |
| | Porque... / Es que... |

2. Claves gramaticales

- | | |
|--|---------------------------------------|
| • Expresar gustos, preferencias e intereses: | Me / Te / Le / Nos / Os / Les + verbo |
| • Hablar de la existencia y la localización: | Hay + cosas generales |
| | Está + cosas específicas (singular) |
| | Están + cosas específicas (plural) |
| • Describir cosas o personas: | Tener + posesiones / edad. |
| | Ser + día, números, descripción... |
| | Estar + estados, localización... |

3. Claves léxicas

SUSTANTIVOS

Empresa
Empleado
Despacho
Edificio
Material
Iluminación
Ambiente
Jefe
Compañero

VERBOS

Encantar
Gustar
Molestar
Tener (que)
Haber
Interesar
Importar
Ser
Estar

ADJETIVOS

Responsable
Trabajador
(Des)Ordenado
Maniático/a
Solitario/a
Tímido/a
Agradable
Nuevo
Limpio

¿Cómo ser ecologista?

Mireille Verdière

Cours Jean-Louis Thys. Jette

1. Introducción

Se da a los alumnos este anuncio procedente de una campaña del departamento de Desarrollo Sostenible del Ministerio español de Medio Ambiente:

Texto

El hombre es extraordinario.
Con sólo clasificar la basura somos capaces de mantener y conservar el medio ambiente.
Cambiemos el mundo sin cambiar el planeta.

El profesor hace las siguientes preguntas:

- ¿De qué tema trata este anuncio?
- ¿Qué significa para ti «clasificar la basura»?
- ¿Cómo se hace en tu país?
- ¿Qué se hace después con estos desechos?

2. Información

Pero ¿cómo se reutilizan estos desechos?

En España se tiran a la basura 1,2 kg por habitante al día, pero se puede clasificar esta basura para volver a utilizarla del modo siguiente:

Basura orgánica: compostaje que sirve después de abono.

Vidrio: se funde para fabricar envases nuevos.

Papel y cartón: sirven para hacer periódicos, papel higiénico, pañuelos, cartones...

Plásticos: tubos, cables.

Caucho de los neumáticos: objetos de goma.

Fijate:

- * 27 botellas de plástico sirven para hacer un jersey.
- * 19.000 latas son necesarias para hacer una carrocería de coche.
- * se hace papel moneda con las hilaturas de algodón de los tejidos.



3. Discusión

Se divide la clase en cuatro grupos y cada grupo debe discutir sobre cómo podemos hacer para:

1. Ahorrar energía.
2. Ahorrar agua.
3. Disminuir la contaminación del aire.
4. Respetar la naturaleza.

Cada grupo elige un portavoz que informa de las ideas emitidas por sus compañeros. El profesor apunta estas ideas en la pizarra.

4. Aplicación gramatical

Uso de *es necesario que*, *es indispensable que*, *te recomiendo que*, *te aconsejo que...* + **subjuntivo**:

A partir de las ideas apuntadas en la pizarra, el profesor hace un ejercicio de uso del subjuntivo: «Consejos a mi compañero»

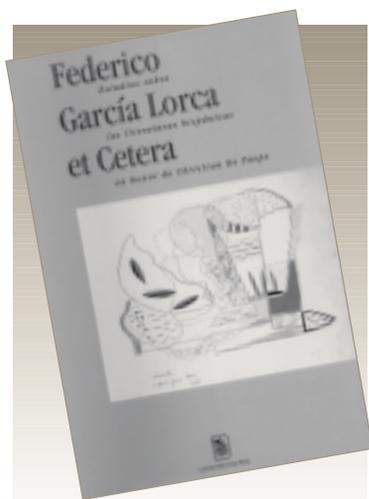
Ejemplo:

- a) Para ahorrar energía, te recomiendo que:
 - * **apagar** la luz cuando no la **necesitar**
 - * no **dejar** el televisor en *stand-by*
 - * **usar** los transportes públicos en vez del coche
- b) Para ahorrar agua, te aconsejo que:
 - * **ducharte** en vez de bañarte
 - * no **permitir** que **gotear** los grifos
- c) Para disminuir la contaminación del aire, es mejor que:
 - * **compartir** coche
 - * no **utilizar** productos que dañan la capa de ozono
- d) Cuando estés en contacto con la naturaleza, te pido que:
 - * no **dejar** en el bosque la huella de tu paso
 - * no **tirar** nada al suelo y **hacer uso** de las papeleras

En casa, los alumnos pueden consultar la página web del Ministerio de Medio Ambiente: www.mma.es



Título	Destreza principal	Objetivos	Soluciones
Nivel	Otras destrezas		Material
<p>FICHA 51 “Y nos dieron las diez”</p> <p><i>Niveles intermedio y avanzado</i></p>	<p>Integración de la comprensión auditiva, la expresión oral, la expresión escrita y la comprensión de lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Formular hipótesis. – Relatar hechos en el pasado (contar una historia). – Uso de la predicción a partir de diferentes recursos (título, estribillo, palabras) como estrategia de comprensión auditiva y de lectura. – Reconocer verbos usados en tiempos de pasado. – Contrastar hipótesis. <p>Familiarizarse con un lenguaje literario.</p>	<p>Soluciones: 6) a. reinabas; b. canté; c. saliste; d. pasó; e. dibujó; f. correspondió; g. besamos; h. era; i. dijimos; j. pasó</p> <p>Material necesario: Canción: “Y nos dieron las diez”, (<i>Física y química</i>), Joaquín Sabina.</p> <p>NOTA AL PROFESOR: Una actividad añadida, que podría resultar interesante para un nivel avanzado, sería la de comparar esta canción de Joaquín Sabina con la canción “Ojos de gata” (disco <i>Adiós tristeza</i>) del grupo Los Secretos.</p>
<p>FICHA 52 La empresa: “Un lugar de trabajo agradable”</p> <p><i>Nivel intermedio</i></p> <p>(repaso de contenidos de nivel inicial y ampliación de contenidos)</p>	<p>Comprensión de lectura</p> <p>Expresión escrita</p> <p>Expresión oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Describir las condiciones de trabajo ideales para una empresa. – Expresar gustos y preferencias. – Describir lugares y personas. – Hablar de la existencia y la localización. – Expresar una opinión y justificarla. 	<p>NOTA: Este taller de prácticas comunicativas se ha concebido como un apoyo a las clases de gramática que reciben los alumnos de Zakelijk en Economisch Spaans II (especialidades TEW y HI) en la Universidad de Amberes (UFSIA), de modo que todos los contenidos ya han sido presentados previamente a los alumnos y se ha trabajado con ellos de manera más estructural. Se trata de afianzar dichos contenidos de forma más productiva y en contextos más verosímiles.</p>
<p>FICHA 53 ¿Cómo ser ecologista?</p> <p><i>Nivel intermedio y superior</i></p>	<p>Expresión oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Familiarizarse con el léxico y las estructuras de una realidad muy cercana al estudiante. – Realizar tareas de búsqueda e información. – Participar en un debate sobre un tema dado, respetando el turno de palabra e interviniendo en el momento adecuado. – Informar adecuadamente de las ideas emitidas por los compañeros. 	<p>4. Aplicación gramatical:</p> <p>a) * apagues la luz cuando no la necesites; * no dejes el televisor en <i>stand-by</i>; * uses los transportes...</p> <p>b) * te duches... * no permitas que goteen...</p> <p>c) * compartas... * no utilices productos...</p> <p>d) * no dejes... * no tires... y hagas...</p>



Federico García Lorca et Cetera Estudios sobre las literaturas hispánicas en honor de Christian De Paepe.

Textos reunidos por Nicole Delbecq, Nadia Lie & Brigitte Adriaensen
Leuven University Press. Lovaina. 2003.

La reseña de este libro tiene como objetivo dar a conocer los estudios ofrecidos al profesor Christian De Paepe, de la Universidad de Lovaina, con motivo de su jubilación.

A pesar de su carácter voluminoso, las contribuciones sólo dan cuenta parcial e imperfectamente de la obra científica y polifacética del homenajeado. Siendo como es Christian De Paepe un hombre tan querido, se tomó la decisión de no concebir el proyecto como un *Liber Amicorum*, con invitación abierta a los colegas y compañeros de investigación porque habría llevado a la confección de un volumen de tamaño monstruoso. De ahí que se haya optado por favorecer la colaboración de lorquistas de varios países y/o hispanistas-doctores de Flandes para conformar un libro de dimensiones razonables sobre las literaturas hispánicas.

El poeta que más ha retenido la atención de Christian De Paepe y al que

más se ha mostrado aficionado ha sido sin duda Federico García Lorca. Lógica consecuencia de esta dedicación es que hoy día ocupa un lugar muy destacado en la comunidad de los lorquistas. Ésta es la razón por la que el libro se ha titulado *Federico García Lorca et Cetera* y por la que figura como una segunda introducción la contribución de Manuel Fernández Montesinos de la Fundación Federico García Lorca en la que evoca el trabajo de Christian De Paepe en esta fundación. Es complementaria a la primera introducción, que se ciñe a retrazar el currículo de Christian De Paepe visto con ojos lovanienses, es decir, sobre el trasfondo de las evoluciones que ha conocido la Universidad de Lovaina en el último medio siglo.

Gracias a la amable cooperación de la Fundación Federico García Lorca se ha podido reproducir en la portada un dibujo inédito del poeta que sorprenderá agradablemente a más de uno. Al latinista Andreas Welkenhuysen, de la misma Universidad, se le debe el cronograma que acompaña a la foto de nuestro profesor emérito. El verso latino, que le congratula por cumplir 13 lustros, contiene en clave la referencia al año 2003 en letras romanas.

Se ha procurado realizar un equilibrio entre la parte una, dedicada a los estudios lorquianos, y la parte dos que bajo la rúbrica *Et cetera* contiene estudios de literatura española y latinoamericana, parcialmente en una perspectiva comparativa. Además, el número de contribuciones extranjeras iguala al de los estudios colegidos en nuestro propio país.

En la primera parte titulada *Federico García Lorca* se recogen los estudios referidos al poeta granadino. Por razones de espacio resulta imposible citar a sus autores y menos aún pasar revista a cada uno de ellos. La parte II titulada *Et cetera* se subdivide en dos secciones: Literatura española y Literatura latinoamericana y/o comparada. La falta de espacio, impide citar a sus autores y mencionar,

aunque fuera sucintamente, el contenido de sus aportaciones.

Los estudios lorquianos que forman la primera parte del libro se llevan la parte del león y pertenecen a eminentes lorquistas de varios países. Si bien esto realza el alcance internacional del libro, tampoco está de más dejar constancia del entusiasmo con el que fue acogida la iniciativa en nuestro propio país. Prueba de ello es la repartición equilibrada entre hispanistas pertenecientes a las diferentes instituciones y campos de especialización, así como la larga *tabula gratulatoria*.

Al final del libro figura la bibliografía académica de Christian De Paepe. Además de los libros, ediciones críticas, traducciones, ensayos y artículos científicos que asientan su fama de lorquista y filólogo, también se ha incluido una serie de textos de divulgación que atestiguan su arte de comunicar en términos sencillos, alejados de cualquier jerga académica, su amor y entusiasmo por la literatura.

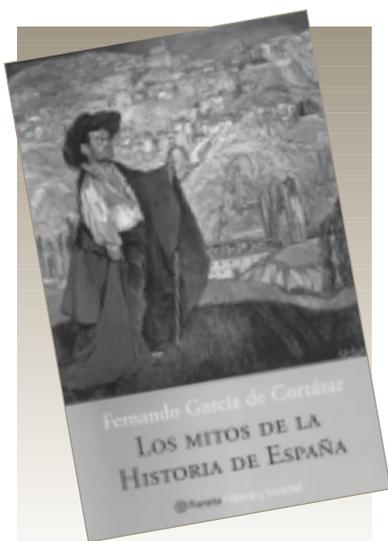
Cierra el libro una extensa *Tábula gratulatoria* en la que figuran profesores, investigadores, amigos y discípulos del homenajeado que quieren dejar constancia de su admiración por la egregia figura de Christian De Paepe. Se completa la *Tábula* con una relación de instituciones de Bélgica, España, Italia, Francia y Reino Unido que se suman también al homenaje.

Quien tuvo el privilegio de estudiar y trabajar con Christian de Paepe, aprendió mucho más que a aplicar una metodología o dominar un archivo concreto: aprendió a tratar a la gente con serenidad y amabilidad, a formular juicios matizados y defender la causa del hispanismo con tesón y diplomacia a la vez.

La excelente fama que Christian De Paepe dio al hispanismo es, sin duda, el resultado de una muy lograda combinación de dotes intelectuales, didácticas y humanas. Por eso, no sólo será recordado como un

gran investigador, sino también como una gran persona cuyo emérito siempre iba a venir demasiado temprano para sus discípulos y colegas.

Nicole Delbecque
Catedrática de Lingüística Española
Facultad de Letras
Universidad de Lovaina



Los mitos de la Historia de España

Fernando García de Cortázar
Editorial Planeta. Barcelona.
2003

“... El mito corrompe la Historia, aísla los hechos del mundo, los deja hundidos en un marasmo teológico, en un sueño agónico de vencedores y vencidos, sin relación más que consigo mismo...” A partir de este planteamiento, Fernando García de Cortázar aborda en nueve capítulos de manera sistemática la disecación de los principales mitos consuetudinarios, tanto en las victorias como en las derrotas, a lo largo de la Historia de España y sobre todo aquellos que pesan todavía como

una losa sobre las reacciones y los comportamientos sociales y políticos de los españoles de hoy.

El capítulo 1, “Cuando Dios era español”, trata sobre clericalismo y anticlericalismo; el 2, “De ninguna patria”, sobre los exilios; el 3, “En las cunetas de la gloria”, sobre la idea de decadencia; el 4, “Castilla arcaica, Cataluña moderna”, sobre la construcción nacional catalana; el 5, “El espejo roto” sobre la visión tópica de España de los románticos del siglo XIX; el 6, “La tristeza de las armas”, sobre la violencia y el militarismo; el 7, “Entre el arado y la Constitución” sobre la participación popular en los procesos políticos; el 8, “Los odios que me habitan”, sobre la II República y la guerra civil; y el 9, “Volverán banderas victoriosas”, sobre los mitos del franquismo.

Los puntos de vista del autor son, ante todo, originales y en algunos casos (participación popular, guerra civil) netamente atrevidos y polémicos porque derrumban castillos ideológicos tenidos hasta ahora por intocables. Sólo el último capítulo, en el que analiza el mito de la paz franquista, estaría dentro de lo comúnmente aceptado y no aporta datos ni ideas especialmente innovadoras. En el resto de la obra se va cuestionando los conceptos que han sustentado una buena parte de los acontecimientos de la Historia de España.

Podrá el lector notar alguna ausencia. Quizás una referencia específica a los mitos de la construcción del nacionalismo español y a los del nacionalismo vasco. Habría, quizás, así una mayor simetría con la presencia del capítulo –excelente– dedicado a Cataluña y a su relación con Castilla. Bien es verdad que son muchas las referencias que, a lo largo de la obra, se hacen a la situación de violencia actual en el País Vasco.

Pero lo que constituye el mayor valor de este libro es que, sin abandonar en ningún momento el tono académico, el profesor García de Cortázar continúa escribiendo para que su

trabajo llegue a amplios sectores de la población. Algunos pueden llamar a esto peyorativamente *divulgación*. Otros consideramos que hay que sacar la Historia a la calle y que se puede escribir historia sin concesiones comerciales, pero sin aburrir.



Fernando García de Cortázar en la presentación de su libro “Los mitos de la Historia de España”.

Así, para los que más que historiadores somos profesores de Historia, este tipo de obra constituye una útil herramienta didáctica.

“Secuestrar el pasado para lanzarlo contra el presente es una práctica muy común entre quienes vindican el castillo feudal y el solar étnico.” Sirva esta frase para dejar inequívoca constancia de que el autor ha escrito este libro a la luz del tiempo en que vive; que precisamente está intentando dar luz al tiempo en que vive para entender mejor el presente a través de la comprensión profunda del pasado: ni más ni menos ésa es la labor del historiador; eso es lo que se espera de él, eso es lo que cabe demandarle y eso, precisamente, es lo que en esta obra ofrece.

Jesús Nieto González
Catedrático de Geografía e Historia
IES Manuela Malasaña, Móstoles
(Madrid)



Gramática de uso de español para extranjeros. Teoría y práctica.

Luis Aragonés y Ramón Palencia
Ediciones SM. Madrid.
2003.

Entre las novedades editoriales de 2003, Ediciones SM nos ofrece una gramática de uso de español para extranjeros que muchos profesores estábamos esperando. El libro se compone de ciento veintiséis unidades didácticas, cuyos contenidos se desarrollan según los principios básicos de la metodología constructivista en los niveles elemental e intermedio. Las cuatro últimas unidades están dedicadas a la ortografía de la palabra –el uso de la tilde y las mayúsculas– y a la conjugación verbal con “vos” en países de Hispanoamérica como Argentina y Uruguay.

Un libro interesante por varias razones: la incorporación de un material para alumnos que deseen revisar las nociones y contenidos trabajados en el aula o para alumnos autodidactas. Tal como Luis Aragonés y Ramón Palencia prometen en su presentación, tenemos una obra idónea para la consulta sencilla e inmediata. Actividades suficientes para fijar los diferentes conceptos, que se pueden trabajar siguiendo el orden estableci-

do por los autores, o bien en cualquier otro orden seleccionado por el alumno o el profesor que desee comenzar, reforzar o profundizar en ciertos conceptos puntuales de la gramática aplicada.

Sin duda, necesitábamos una obra que, como ésta, se estructura en la línea de un clásico de las gramáticas de la lengua inglesa, *English Grammar in Use* de Raymond Murphy. Así, el lector interesado podrá mantener el libro abierto cotejando al tiempo dos páginas correspondientes a una misma unidad didáctica: a la izquierda aparecen el título y objetivo de la unidad, la teoría y su aplicación práctica –graduada de menor a mayor nivel de dificultad– e ilustraciones, cuando éstas facilitan la comprensión de las posibles situaciones de comunicación. En la página situada a la derecha, encontramos actividades según el mismo criterio de dificultad que aquel que exponen en la página teórica; es decir, primero se centran en las normas teóricas generales y después completan con distintas variantes de las mismas y los ejemplos que permiten la comprensión. Las tareas de apoyo y profundización, que los alumnos deben realizar en el proceso de aprendizaje, siguen la misma progresión de lo general a lo particular. Fijémonos a modo de ejemplo en las actividades de la Unidad 1, en la que teoría y práctica trabajan los morfemas de género en el nivel elemental. Los ejercicios piden al alumno: primero, seleccionar sustantivos femeninos y masculinos; en la actividad siguiente, escribir junto al sustantivo masculino el femenino correspondiente; y en el último ejercicio de esta misma serie, completar oraciones de cuatro palabras con sustantivos femeninos y masculinos. En el primer ejercicio, los autores parten de dibujos y sustantivos que designan profesiones; en el segundo, amplían el campo semántico de profesiones y añaden otros sustantivos que son usados cada día en la vida cotidiana –“hombre, joven, amigo...”– por el hablante que conoce la lengua estándar; por último, la tercera actividad se centra en el campo de la familia.

Encontraremos actividades de clasificación, selección y sustitución en las primeras unidades. Éstas, poco a poco, cederán espacio a la conversión de sintagmas y oraciones; a la transformación de oraciones complejas en otras con función semejante en la misma situación de comunicación.

Y el complemento imprescindible al final del libro: un cuidado solucionario para que el autodidacta pueda comprobar sus progresos y aprender de sus errores.

Como puede ocurrir en estos casos, el interés de los autores por facilitar el acceso a los contenidos reduce el rigor científico. Así, podemos leer en la primera unidad didáctica que “son masculinos los nombres referidos a hombres... son femeninos los nombres referidos a mujeres”, lo cual puede causar cierta confusión entre los morfemas flexivos de género (cuya función es permitir la concordancia con otros elementos en unidades lingüísticas más complejas) y su información asociada al sexo de la realidad designada.

Sabemos que los autores, que con toda seguridad han invertido muchas horas en sintetizar lo esencial en lo referente a la adecuación de teoría y nivel de competencia de los posibles usuarios, y en adaptar los ejemplos para la teoría y la práctica, ajustarán con acierto la norma gramatical y las situaciones de comunicación.

Ciertos centros españoles con aulas de compensación educativa para alumnos inmigrantes; institutos de Enseñanza Secundaria con alumnos procedentes del exterior, escuelas oficiales de idiomas, academias en las que se imparte español y profesores de ELE en general pueden recurrir a esta obra porque encontrarán útiles sus contenidos y presentación. En definitiva, todos esperamos que los autores continúen su labor, quizá con un desglose del nivel elemental y el intermedio, y que, además, incorporen el nivel superior de esta obra.

Gertrudis López Hernández
Jefe del Departamento de Lengua
Castellana y Literatura
I.E.S. Ícaro. Getafe (Madrid)

Calendario

Actividades realizadas con la colaboración de la **Consejería de Educación**. En el momento del cierre de la revista el calendario sigue abierto.

BÉLGICA

JORNADAS

Communauté Française de Belgique

Corregir y evaluar la producción escrita:

Establecer familias de tareas de escritura e instituir criterios para evaluarlas.

Responsable y formadora:
D. Janssen (CAF)
djanssen@wanadoo.be

Lugares y fechas:
WOLUWE-SAINT-PIERRE,
A.R. Crommelynck:
16 de marzo de 2004

TOURNAI, A.R.R. Campin:
18 de marzo de 2004

HUY-TIHANGE, CAF:
22 de marzo de 2004

CHARLEROI, A.R.E. Solvay:
29 de marzo de 2004

CINEY, A.R. du Condroz:
01 de abril de 2004

Het Gemeenschapsonderwijs

Jornadas de Formación del Profesorado de la red ARGO

Tema: Costumbres y convenciones españolas

Formadores:
Federico Curto
Cristóbal Gutiérrez

- Lugar: CVO Turnhout
Día: 25 de marzo de 2004
Hora: de 10 a 16 horas
- Lugar: CVO Kapellen
Día: 22 de abril de 2004
Hora: 10 a 13h.
- Lugar: CVO Aalst
Día: 29 de abril de 2004
Hora: de 10 a 13
- Otras fechas:
18 y 26 de mayo de 2004

Información: Dhr. Jean Eyckmans
Jean.eyckmans@village.uunet.be

Consejería de Educación de la Embajada de España e Instituto Cervantes de Bruselas

II ciclo de seminarios para profesores de español

Imágenes y palabras: el español como ficción

Miércoles, 3 de marzo de 2004
Los tebeos en la clase de E/LE
Alberto Barrera Vidal, Cate-
drático emérito de la Universi-
dad de Lieja

Miércoles, 24 de marzo de 2004
Una novela en la clase de E/LE
Rosario Pomar, del Instituto
Cervantes (Bruselas)

Miércoles, 21 de abril de 2004
Cine y T.I.C. en clase de E/LE.
Utilización pedagógica y cul-
tural
Véronique Peiffer, de la Haute
École HEC (Lieja)

Miércoles, 28 de abril de 2004
Aprender y enseñar léxico: es-
trategias y recursos
Marta Baralo, de la Universidad
Antonio de Nebrija (Madrid)

Precio del ciclo completo: 75 €
Seminario suelto: 25 €
Impreso de inscripción:
bajarlo de la web:
<http://www.sgci.mec.es/be/>

Los seminarios se celebrarán en el Instituto Cervantes en Bruselas de 15.00 a 18.00.

Los participantes recibirán un certificado de asistencia expedido por el Instituto Cervantes y la Consejería de Educación.

Instituto Cervantes
Av. Tervurenlaan, 64
1040 Bruselas
Tel.: 02.737.01.90
acbru@cervantes.es

Consejería de Educación
Blvd. Bischoffsheim, 39, bte. 15
1000 Bruselas
Tel.: 02.223.20.33
<http://www.sgci.mec.es/be>

Información: Asesoría Técnica
asesoriabelgica.be@correo.mec.es

Curso inicial de formación de profesores de español como lengua extranjera

5 de marzo de 2004

Orientaciones metodológicas. De las corrientes tradicionales al enfoque comunicativo y adaptación de materiales
Rosa García Muñoz y Alicia Martínez Crespo

12 de marzo de 2004

Organización de una unidad didáctica: análisis, elaboración y adaptación de materiales
Eva Beltrán Gallardo y Pilar Fernández Segura

19 de marzo de 2004

¿Qué hacemos con la gramática?
Mercedes Pizarro Carmona

26 de marzo de 2004

Actividades y estrategias de comprensión audiovisual, auditiva y de lectura
Eva Beltrán Gallardo y Rosa García Muñoz

16 de abril de 2004

Actividades y estrategias de expresión e interacción escrita y oral
Paz García de Arboleya

23 de abril de 2004

La dinámica de la clase y la integración de recursos didácticos (fotografía, vídeo, retroproyector, juegos, canciones...)
Beatriz Calvo Martín y Silvia Lezcano Martín

30 de abril de 2004

ELE en red
Ignasi Agustín, Sofía Gallego y Rosa de Trazegnies

7 de mayo de 2004

Aspectos básicos de la corrección y de la evaluación
Carmen Pastor

Instituto Cervantes
Av. Tervurenlaan, 64
1040 Bruselas
Tel. 02 737 01 90

Viernes de 15.00 a 18.00

El importe de la matrícula es de 160 €

Impreso inscripción en la web:
<http://www.sgci.mec.es/be/>

IV Jornada Pedagógica del Español en Bélgica

Tema: El tratamiento del error en la clase de E/LE, conferencia plenaria por Graciela Vázquez, autora de materiales de E/LE y profesora de la Universidad Libre de Berlín

Tres seminarios simultáneos sobre el mismo tema del tratamiento del error en la clase de E/LE.

Sábado, 15 de mayo de 2004

Lugar: Instituto Cervantes
Información: Asesoría Técnica
asesoriabelgica.be@correo.mec.es
Impreso inscripción en la web:
<http://www.sgci.mec.es/be/>

PAÍSES BAJOS

JORNADA DIDÁCTICA

Fecha aproximada de realización: *mayo 2004*

Día de la semana: viernes de las 10 a las 16 horas aproximadamente.

Información: asesoriaholanda.be@correo.mec.es

LUXEMBURGO

"VIII Certamen Literario Antonio Machado"

Participación en el VIII Certamen Literario Infantil y Juvenil "Antonio Machado", organizado por el Círculo Cultural Español.
Tema del certamen: "Sanchos y Quijotes"

Concurso de dibujo

Participación en el III Concurso de Dibujo organizado por la Asociación de Padres de Luxemburgo
Información: Javier Arnedo
alce.luxemburgo.lu@exterior.cnice.mecd.es

Cartas a la Directora

Sra. Dra:

Deseo hacerle llegar mi felicitación por los cambios que he encontrado en el último número de la revista "Mosaico". Me parece que van a contribuir a que la revista no sólo sirva como instrumento para utilizar en clase, sino que nos informará y profundizará en temas de actualidad que nos interesan a todos. Siempre, sin perder de vista que el español es lo que nos une en nuestra tarea diaria.

Por otra parte, como profesora de español, lengua extranjera, en un Liceo de Amsterdam, vengo utilizando, con mucha frecuencia, en mis clases las fichas didácticas que la revista publica. Me pregunto si no sería bueno ampliar esa sección que es tan útil para los profesores. También podría ser de utilidad para nosotros que la sección "Bien dicho y bien escrito" incluyera aplicaciones prácticas para las clases.

De cualquier forma, reciban mi agradecimiento por su labor que tanto contribuye a la difusión del español y de su correcto uso.

María José Calvo Rodríguez

Formación de profesores de español como lengua extranjera

La Consejería de Educación de la Embajada de España y el Instituto Cervantes de Bruselas organizan las siguientes actividades de formación:

- **II Ciclo de seminarios:** destinado a todos los profesores; constará de 4 sesiones que tendrán lugar los miércoles 3/3, 24/3, 21/4 y 28/4, de 15 a 18 horas en el Instituto Cervantes de Bruselas.
- **Ciclo inicial de formación para profesores de español como lengua extranjera:** destinado a futuros profesores de español, tendrá lugar los viernes 5/3, 12/3, 19/3, 26/3, 16/4, 23/4, 30/4 y 7/5.
- **IV jornada pedagógica del español:** está destinada a todos los profesores; se celebrará el sábado 15 de mayo en el Instituto Cervantes sobre el tema del *Tratamiento del error en la clase de E/LE* y constará de:
 - Una conferencia plenaria.
 - Tres seminarios simultáneos.



Para más información sobre estas actividades, puede consultar el Calendario de la página 49 de este número de la revista *Mosaico*. El boletín de inscripción se encuentra en la página web de la Consejería: <http://www.sgci.mec.es/be/>

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



**Embajada de España
Consejería de Educación**

Consejería de Educación

Boulevard Bischoffsheim, 39 Bte. 15
B - 1000 BRUSELAS - BÉLGICA
Teléfono: 00 32 2 223 20 33
Telefax: 00 32 2 223 21 17
consejeriabelgica.be@correo.mec.es

Consejera de Educación:

M^a Piedad de la Fuente Salvador

La Consejería, con sede en Bruselas, tiene su ámbito de actuación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo.

Horario de atención al público:

De lunes a viernes de 9h a 14h.

Servicios administrativos:

Convalidación, homologación y reconocimiento de títulos.

Universidad - Selectividad (P.A.A.U.).
Información sobre estudios en España.

Página WEB: www.sgci.mec.es/be/

AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS

BÉLGICA

Boulevard Bischoffsheim, 39 5^a
1000 BRUSELAS
Tel.: 00 32 2 218 30 94 Fax: 00 32 2 223 36 05
alce.bruseles.be@exterior.cnice.mecd.es

Horario:
lunes, martes, jueves y viernes
de 10,00 h. a 14,00 h.

Aula de LCE de Luxemburgo

Embajada de España
Bld. Emmanuel Servais, 4
L-2012 LUXEMBURGO
Tel.: 00 352 46 42 29 Fax: 00 352 46 12 88
alce.luxemburgo.lu@exterior.cnice.mecd.es

PAÍSES BAJOS

Consulado General de España.
Frederiksplein, 34.
NL 1017 XN Amsterdam.

Teléfono: 00 31 20 423 55 75
Fax: 00 31 20 627 71 59
alce.holanda.nl@exterior.cnice.mecd.es

Horario:
lunes, martes, jueves y viernes
de 10,00 h. a 14,00 h.

ASESORÍAS TÉCNICAS

BÉLGICA

Asesoría Técnica

Bld. Bischoffsheim, 39 Bte. 15-16
1000 Bruselas
Teléfono: 00 32 2 219 53 85
Fax: 00 32 2 223 36 05
asesoriabelgica.be@correo.mec.es

Centro de Recursos Pedagógicos del Español.

Consulta y préstamo de materiales didácticos.
Bld. Bischoffsheim 39, 5^o piso
Teléfono: 00 32 2 219 53 85
Atención al público: de lunes a viernes
de 9,00 h a 16,00 h.

Asesores:

Federico Curto Herrero
Cristóbal Gutiérrez Carrera

PAÍSES BAJOS

Asesoría Técnica

Consulado General de España.

Frederiksplein, 34.
NL 1017 XN Amsterdam
Teléfono: 00 31 20 423 69 19
Fax: 00 31 20 627 71 59

Asesora:

Rosario Cuesta Cuesta
asesoriaholanda.be@correo.mec.es

PUBLICACIONES

MOSAICO 1, La mujer en España
MOSAICO 2, Teselas de actualidad
MOSAICO 3, Literatura
MOSAICO 4, Teselas de actualidad
MOSAICO 5, El español para fines específicos
MOSAICO 6, Teselas de actualidad
MOSAICO 7, Internet y las nuevas tecnologías

MOSAICO 8, Teselas de actualidad
MOSAICO 9, Marco común europeo de referencia y Portfolio de las lenguas
MOSAICO 10, Teselas de actualidad
MOSAICO 11, El vocabulario
MOSAICO 12, marzo 2004

LASCA. Español para neerlandófonos
ACTAS DEL I CIEFE
SPAANS IN NEDERLAND
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BÉLGICA
TAREAS QUE SUENAN BIEN.
FORMESPA.

INSTITUTO CERVANTES



www.cervantes.es

INSTITUTO CERVANTES BRUSELAS

Av. de Tervuren, 64
1040 Bruselas
tel: 00 32 2 737 01 90
fax: 00 32 2 735 44 04
cenbru@cervantes.es

INSTITUTO CERVANTES UTRECHT

Domplein 3
3512 JC Utrecht
tel: 00 31 30 233 42 61
fax: 00 31 30 233 29 70
cenutr@cervantes.es

EMBAJADA DE ESPAÑA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



**MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
CULTURA Y DEPORTE
DEL REINO DE ESPAÑA**

**CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN BÉLGICA, PAÍSES BAJOS
Y LUXEMBURGO**