

Ministerio  
de Educación  
y Formación Profesional

# **ESPIRAL** REVISTA DE EDUCACIÓN Y DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL

**26/2021**



Catálogo de publicaciones del Ministerio: [sede.educacion.gob.es/publivena](http://sede.educacion.gob.es/publivena)  
Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](http://publicacionesoficiales.boe.es)

#### DIRECCIÓN

Ángel Santamaría Barnola

#### COORDINACIÓN Y EDICIÓN

Jesús Rubén Sáenz Sáenz

Pablo Díez Astruga

#### ADMINISTRACIÓN Y TRADUCCIÓN

Teresa Muñiz Prieto

Juliana Ivanova Manolova

Erika Tóth

Karina Picó Català

#### DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Marta Ghezzi

#### EMBAJADA DE ESPAÑA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN PARA BULGARIA, HUNGRÍA, MOLDAVIA, RUMANÍA, SERBIA Y TURQUÍA

Sheinovo, 25

1504 Sofía

Tel 00 359 2 9434907- 9434831

Fax 00 359 944 15 24

Email: [consejeria.bg@educacion.gob.es](mailto:consejeria.bg@educacion.gob.es)

<http://www.educacion.gob.es/bulgaria/>



#### MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Planificación y Gestión Educativa

Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: Junio 2021

NIPO: 847-21-290-5

ISSN: 2683 - 1147

Imagen portada: Una de las cuatro escaleras en espiral del vestíbulo del *Ateneul Român*, sede de la O. Filarmónica *George Enescu*, Bucarest, Rumanía. Autor: Pablo Díez Astruga.  
Agradecimiento: Andrei Dimitriu, Director del Ateneo

Todas las imágenes incluidas cuentan con la autorización para su utilización en esta publicación o se encuentran bajo licencia creative commons.

# ÍNDICE

Pág.

<b>1.- Artículos ELE</b> .....	7
1.1 Los fraseologismos con nombres propios en español y en serbio: propuestas de traducción y paralelos culturales.....	7
1.2 La exposición oral formal en el aula de ELE.....	13
<b>2.- Culturales</b> .....	20
2.1 Antártida: vivir al límite, pero entre amigos.....	20
2.2 Los visionarios.....	27
<b>3.- Universidades</b> .....	30
3.1 La Universidad de Granada.....	30
3.2 Universidad de Bucarest.....	37
<b>4.- Entrevistas</b> .....	39
4.1 Entrevista a Marco Vidal .....	39
<b>5.- Viajes</b> .....	42
5.1 Viajes y diplomacia cultural en el ámbito rumano-español.....	42
<b>6.- Unidades didácticas</b> .....	45
6.1 “La vida narrada por ti”: propuesta didáctica para integrar el componente fraseológico en el aula de E/LE.....	46
6.2 Taller de escritura creativa en torno a la poesía española contemporánea.....	52

# Presentación del Consejero



**ÁNGEL SANTAMARÍA BARNOLA**

*Consejero de Educación*

**АНХЕЛ САНТАМАРИЯ БАРНОЛА**

*Съветник по образователните въпроси*

“Sábetete, Sancho, [...]. Todas estas borrascas que nos suceden son señales de que presto ha de serenar el tiempo y han de sucedernos bien las cosas, porque no es posible que el mal ni el bien sean durables, y de aquí se sigue que, habiendo durado mucho el mal, el bien está ya cerca”

Trataba don Quijote, maltrecho él tras la somanta de palos y pedradas recibidas por los pastores que intentaban proteger su rebaño, de consolar a su escudero, que se lamentaba de haber perdido las alforjas tras la trifulca con los ovejeros.

Miguel de Cervantes siempre tiene una oportunidad de enseñarnos a maestros y pupilos. Hablaba aquí, en el capítulo XVIII, en boca de Alonso Quijano, con pleno conocimiento de causa, pues conoció como nadie las adversidades de la vida ingrata, que afrontó sin perder el sentido del humor ni el espíritu vital.

La educación ve, al esperado final del túnel de la pandemia, la luz de la reincorporación a las clases presenciales para todos y el regreso a la normalidad académica para docentes y estudiantes. Que este tiempo pasado de aprendizaje limitado e incómodo nos ponga en perspectiva ante la vida y seamos capaces de afrontarla con la dignidad y generosidad de Cervantes.

Gracias a quienes enriquecen un nuevo número de Espiral con sus aportaciones y conocimiento. ♦

“Знай, Санчо, (...). Всички бури, които преживяхме напоследък, показват, че небето ще се изясни над нас и че ще настъпят по-добри часове. Защото не е възможно злото и доброто да траят вечно, а щом злото е траяло дълго, можем да се надяваме за промяна към добро.“

Опитваше се Дон Кихот, смазан от тупаника който му удариха овчарите с тояги и камъни, опитващи се за опазят стадото си, да утеши своя оръжеец дето се жалваше, че е загубил дисагите си след разправията с овчарите.

Мигел де Сервантес винаги намира начин да ни поучи, учители и питомници. Разказва тук, в XVIII глава, чрез устата на Алонсо Кихано, напълно меродавно понеже както никой друг е опознал поуките от неблагоприятния живот, пред който се изправя без да губи чувство за хумор, нито жизнен дух.

Образованието вижда края на тунела на пандемията, светлината на връщането в училище на всички и възстановяването на академичната нормалност за учители и ученици. Нека този отминал период на ограничено и неудобно учене ни постави перспектива пред живота и нека бъдем способни да го посрещнем с достойнството и щедростта на Сервантес.

Благодаря на онези, които обогатяват новия брой на Espiral със своя принос и познание. ♦

# Presentación del Consejero

“Tudd meg, Sancho, [...]. A rajtunk most átvonuló zivatar annak előjele, hogy egünk nemsokára kiderül, s jobb napokat fogunk látni, mert lehetetlen, hogy akár a baj, akár a jó örökké tartson, s ebből az következik, hogy mivel a baj immár soká tart, a jónak közel kell lennie.”

Don Quijote, aki maga is elszenvedte a nyájukat védelmező pásztorok ütlegetését rúdakkal és kövekkel, e szavakkal próbálta vigasztalni fegyverhordozóját, aki sajnálkozott miután a juhászokkal folytatott verekedés alatt elvesztette nyeregtáskáját.

Miguel de Cervantes minden helyzetben képes útmutatást adni nekünk, úgy tanároknak, mint tanítványoknak. A XVIII. fejezetben Alonso Quijano révén szólt hozzánk, aki mindenki másnál jobban ismerte a hálátlan sors viszontagságait, és még így sem veszítette el humorérzékét valamint szellemi vitalitását.

Az oktatás már látja az alagút végén a fényt, a világvjárvány után újr indul a tantermi oktatás, pedagógusok és diákok visszakapják a megszokott tanítási rendet. Reméljük az elmúlt időkre jellemző korlátozott és kényelmetlen tanulást követően, megnyílik az élet egy új perspektíva, és képesek leszünk szembenézni ezzel Cervantes méltóságával és nagylelkűségével.

Köszönet azoknak, akik hozzájárulásukkal és tudásukkal gazdagítják az Espiral új számát. ♦

„Să știi, Sancho, [...]. Toate aceste furtuni care ne stau în față sunt semne că vremea se va liniști în curând și lucrurile vor fi bine. Nici mâhnirea nici bucuria nu sunt prea lungi și rezultă că, dacă durerea a durat foarte mult timp, atunci bucuria este deja aproape.”

Don Quijote, lovit în urma pietrelor aruncate de ciobanii care voiau să-și protejeze turma, a încercat să-și consoleze scutierul, care se plângea că și-a pierdut geanta după bătălia cu oierii.

Miguel de Cervantes ne dă întotdeauna, atât profesorilor cât și elevilor, ocazia să învățăm. A vorbit aici, în capitoul XVIII, prin gura lui Alonso Quijano, cu deplină cunoștință de cauză, pentru că știa mai bine decât oricine adversitățile unei vieți ingrate, cu care s-a confruntat fără să-și piardă simțul umorului sau spiritul vital.

Educația vede, la mult așteptatul sfârșit al pandemiei, lumina revenirii la cursurile față în față și la normalitatea academică a profesorilor și elevilor. Să sperăm că acest timp trecut al învățării limitate și incomode ne va schimba perspectiva asupra vieții și vom fi capabili să o înfruntăm cu demnitatea și generozitatea lui Cervantes.

Mulțumim tuturor celor care au îmbogățit acest nou număr al revistei Espiral cu contribuțiile și cunoștințele lor. ♦

# Saludo del Embajador de España en Rumanía



EXCMO. SR. D. MANUEL LARROTCHA PARADA  
*Embajador de España en Rumanía*

## 140 AÑOS DE RELACIONES DIPLOMÁTICAS

El próximo 23 de junio celebraremos el CXL aniversario del establecimiento de relaciones diplomáticas entre España y Rumanía. A mediados del siglo XIX se percibía en los entonces Principados rumanos un interés creciente hacia España, puesto de relieve en numerosos artículos en la prensa de la época, e incluso en la visita que en 1846 realizó a nuestro país Mihail Kogalniceanu (1817 – 1891), Primer Ministro y destacado estadista liberal rumano, que recogió sus impresiones de aquel viaje en sus detalladas e interesantes “Notes sur l’Espagne”.

A los españoles nos llena de orgullo que alguien nacido en nuestra Patria, el Emperador Trajano, sea evocado como prohombre en el Himno Nacional de Rumanía. Gracias a él, hoy los pueblos de España y Rumanía están unidos en torno al tronco común del latín, lengua imperial que durante siglos fue usada en toda Europa como “lingua franca”.

Son muchos los vínculos culturales y humanos que unen a nuestros dos países. Junto al valor añadido que supone para la economía española la presencia de la importante comunidad rumana en España, en Rumanía el valor de lo español no hace sino acrecentarse. En ello tiene mucho que ver la valiosa y amplia labor de promoción de nuestra lengua y cultura que realizan las instituciones y organismos oficiales que en este campo cuentan con una sólida presencia en Rumanía: el Instituto Cervantes, la AECID (con tres lectorados en las Universidades de Bucarest, Timisoara y Cluj-Napoca) y la Agregaduría

de Educación de esta Embajada, que a través de la red de secciones bilingües (once a partir del próximo curso académico), localizadas en las principales ciudades del país, fomenta y promueve la lengua y la cultura españolas en Liceos y Colegios Nacionales en estrecha colaboración con el Ministerio de Educación e Investigación de Rumanía.

En este sentido, es reseñable también el reciente establecimiento, mediante un Convenio firmado con la Universidad de Bucarest, del nuevo Centro de Recursos para los estudios Hispánicos “Federico García Lorca”, que ayudará a reforzar el Hispanismo en el ámbito universitario.

Todo este panorama de estrecha colaboración bilateral en las áreas económicas, sociales y educativas se ha venido desarrollando con paso firme desde un fructífero reencuentro, a finales del siglo XX y albores del XXI, de dos países que han compartido fuertes vínculos históricos, los cuales no han hecho otra cosa sino afianzarse con el tiempo.

Como leales socios y aliados tanto en la Unión Europea como en la Alianza Atlántica podemos y debemos ser ambiciosos en la profundización, aún más si cabe, en nuestras relaciones. Por territorio, economía y población tenemos capacidad, cada uno desde un extremo geográfico de la Unión Europea, de aportar mucho a la nueva Europa que surgirá revitalizada de la profunda crisis en la que la pandemia nos ha sumido en 2020. ♦

# ESPIRAL // ELE



**ANA HUBER**

Ana Huber (1995, Belgrado, Serbia) es estudiante de doctorado de la Universidad de Belgrado, Facultad de Filología, Cátedra de los Estudios Ibéricos, modo Literatura desde 2019. Ha terminado los estudios de grado en 2018 y los estudios de maestría en 2019. Es colaboradora en varios cursos de literatura en la Cátedra de los Estudios Ibéricos, Facultad de Filología, Universidad de Belgrado.



**SARA JOKIĆ**

Máster profesora de lengua y literatura española

Sara Jokić (1995, Belgrado, Serbia) ha terminado los estudios de grado en 2018 en la Cátedra de los Estudios Ibéricos, Facultad de Filología, Universidad de Belgrado. En 2019 ha terminado los estudios de máster en la misma facultad. Es traductora y profesora de español en varias escuelas primarias y secundarias de Belgrado.

## LOS FRASEOLOGISMOS CON NOMBRES PROPIOS EN ESPAÑOL Y EN SERBIO: PROPUESTAS DE TRADUCCIÓN Y PARALELOS CULTURALES

7

### Introducción

La definición del DRAE23 dice que la fraseología es “conjunto de frases hechas, locuciones figuradas, metáforas y comparaciones fijadas, modismos y refranes, existentes en una lengua”. Según Corpas Pastor (1996: 18-20), el sistema fraseológico de un idioma consta de unidades fraseológicas, es decir, “unidades léxicas formadas por más de dos palabras [...] cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta”. Estas combinaciones de palabras se caracterizan por su frecuencia de uso, institucionalización, estabilidad, idiomatización y variación potencial (Corpas Pastor 1996; Corredor Tapias y Romero Farfán 2008). Stanojčić y Popović

(2010: 203) eligen el término *frazeologizam* (fraseologismo)<sup>1</sup> para designar a „ustaljene jezičke jedinice sastavljene od najmanje dve reči koje imaju jedno značenje”<sup>2</sup>. Por lo tanto, ambas definiciones destacan la estructura compleja, la estabilidad y la idiomatización como rasgos clave de una unidad fraseológica.

En cuanto a los nombres propios, esa categoría incluye: los nombres y apellidos de las personas (antropónimos), los apodos de los animales, los nombres de lo-

1 Otašević opta también por el término *frazeologizam* y añade dos más: *idiom* (expresión idiomática) y *frazem* (locución) (2012: 7).

2 “las unidades léxicas fijas formadas por al menos dos palabras que tienen un significado único”.

calidades geográficas (topónimos) y los nombres de los cuerpos celestes (Stanojčić y Popović 2010: 80). Una clasificación similar existe en español, donde los nombres propios se definen como las unidades que sirven “para individualizar o particularizar las diferentes versiones de una misma clase” (Sánchez Lobato y García Fernández 1996: 145).

Hemos decidido escoger unos treinta fraseologismos españoles muy frecuentes. Excluiremos las UFS<sup>3</sup> (unidades fraseológicas) que contienen los elementos como Dios, Cristo, Jesús, Jesucristo, Señor (Bog, Hrist, Isus, Isus Hrist, Gospod), Virgen, Señora, Madre (Devica, Gospa, Bogorodica) o diablo (đavo) porque son, en nuestra opinión, demasiado generalizados y no se pueden tratar estrictamente como nombres propios.

Nuestro esfuerzo en este trabajo se basa en encontrar en ambas lenguas las UFS del mismo significado (o por lo menos similar) que contienen nombres propios. A veces ofreceremos más de una opción dado que dentro de un idioma existen muchas locuciones diferentes con el significado similar. Además, la metodología empleada en este trabajo puede servir como ejemplo para el uso más creativo de los fraseologismos en el proceso de la enseñanza del español o serbio como L2.

## Las unidades fraseológicas españolas sin equivalente con nombre propio en serbio

- Los nombres de personas
  1. **Como Pedro por su casa = Kao riba u vodi**  
Indicar que una persona se encuentra cómoda y se desenvuelve sin problemas en un sitio o que conoce perfectamente un lugar, como si estuviera en su casa.  
*Manolo nunca se pierde en las montañas. Anda por ellas como Pedro por su casa. / Manolo se nikad ne izgubi u planini. Snalazi se kao riba u vodi.* (DDFH 2012: 121; FRSJ 2012: 799)
  2. **Ser más feo que Picio = Biti ružan kao lopov**  
Ser muy feo y con muchos defectos.  
*Pobre Juan, nunca se va a casar, es más feo que Picio. / Jadan Huan, nikad se neće oženiti, ružan je kao lopov.* (DREF 2003: 551)
- Los topónimos
  1. **Buscar a María por Rávena<sup>4</sup> = Tražiti iglu u plastu sena**  
Destacar lo complicado de encontrar algo o alguien en un lugar muy concurrido.  
*No sé si lo voy a encontrar, porque localizar un libro en esta biblioteca es buscar a María por Rávena. / Ne znam da li ću naći knjigu, tražiti*

*nešto u ovoj biblioteci je kao da tražiš iglu u plastu sena.* (DDFH 2012: 79; FRSJ 2012: 338)

### 2. **Darse el abrazo de Vergara = Zakopati ratne sekire**

Dar a entender que entre dos o más personas se ha producido una reconciliación que parecía casi imposible.

*Los dos hermanos no se hablaban desde hacía veinte años, pero la hermana ha conseguido que se den el abrazo de Vergara. / Braća nisu govorila dvadeset godina, ali je sestra postigla da zakopaju ratne sekire.* (DDFH 2012: 178)

### 3. **De Guatemala a guatepeor / Salir de Málaga y entrar en Malagón = Ici od zla na gore**

Salir de una situación difícil y entrar en otra aún peor.

*Todo me va mal últimamente, siempre salgo de Guatemala a guatepeor. / U poslednje vreme sve mi loše ide, od zla na gore.* (DDFH 2012: 607; FRSJ 2012: 162)

### 4. **Hablando del rey de Roma = Mi o vuku, a vuk na vrata**

Se utiliza cuando llega una persona de la que en ese momento se está hablando.

*– Y Ana, ¿ha llegado ya? – Hablando del rey de Roma, aquí viene. / Ana je već došla? Mi o vuku, a vuk na vrata.* (DDFH 2012: 333; RSJ 2007: 177)

### 5. **Naranjas de la China = Kad na vrbi rodi grožđe**

Negar algo enfáticamente.  
*Me preguntó si podía prestarle el coche para el fin de semana y yo le dije que naranjas de la China. / Pitao me je da mu pozajmim kola za vikend, ali sam mu rekao da to može kad na vrbi rodi grožđe.* (DFEM 1996: 78; FRSJ 2012: 171)

### 6. **Quedarse a la luna de Valencia = Ostati kratkih rukava**

Verse frustrado en la esperanza de obtener algo vehementemente apetecido.

*Es cierto que contábamos con esa ayuda, pero como al final nos la negaron, quedamos a la luna de Valencia. / Tačno je da smo računali na tu pomoć, ali kako su nas na kraju odbili, ostali smo kratkih rukava.* (DREF 2003: 488; FRSJ 2012: 807)

### 7. **Tomar las de Villadiego = Dati vetra petama**

Marcharse precipitadamente para huir de una situación no deseada.

*No pudimos ayudar a nuestros compañeros así que tuvimos que tomar las de Villadiego. / Nismo mogli da pomognemo kolegama, tako da smo dali vetra petama.* (DFDEA 2004: 1040; FRSJ 2012: 649)

## Las unidades fraseológicas serbias sin equivalente con nombre propio en español

- Los nombres de personas
  1. **Jovo nanovo = A otra cosa, mariposa**

3 La abreviatura tomada de Corpas Pastor 1996.

4 Pertenece también a las UFS con antropónimos.

Empezar a hacer algo desde el principio.

*Time završavamo priču o predložima i idemo Jovo nanovo. / Con esto terminamos el tema de las preposiciones y ahora, a otra cosa, mariposa.* (FRSJ 2012: 400; DDFH 2012: 24)

2. **Lupati kao Maksim po diviziji = Hablar más que un sacamuelas/ Hablar por los codos**  
Hablar mucho o decir tonterías.

Ejemplo: *Šta lupetaš kao Maksim po diviziji? / ¿Qué cosas dices? ¡Hablas más que un sacamuelas!* (RSJ 2007: 672; Menac-Mihalić 2003-2004: 368, 383; DDFH 2012: 336)

3. **Praviti se Toša = Hacerse el sueco<sup>5</sup>**

Fingir no saber algo o pretender no estar involucrado en un asunto, desentenderse voluntariamente de algo.

*Kad sam prišao da ga pozdravim, napravio se Toša i otišao. / Cuando iba a saludarlo, se hizo el sueco y pasó de largo.* (RSJ 2007: 1327; Menac-Mihalić 2003-2004: 376; Lončar 2014: 76; DDFH 2012: 358)

- Los topónimos

1. **Ispravljati krivu Drinu = Luchar contra molinos de viento**

Intentar solucionar algo imposible, procurar corregir alguna injusticia en vano.

*U Moran sam od ispravljanja krivih Drina; od sada neću više ni da zinem. / Me he cansado de luchar contra molinos de viento; a partir de ahora no voy a decir ni media palabra.* (FRSJ 2012: 245; DDFH 2012: 431)

- Los cuerpos celestes

1. **Pasti s Marsa = Caerse de un guindo**

No estar al tanto, no saber nada.

*Manoli mi je rekla da njen muž zarađuje milion mesečno. Ona misli da sam ja pala s Marsa. / Manoli me ha dicho que su marido gana un millón al mes. Ésta se cree que yo me he caído de un guindo.* (FRSJ 2012: 486; Lončar 2014: 75; DDFH 2012: 87)

## Las unidades fraseológicas con nombres propios que aparecen en serbio y en español

- Los nombres de personas

1. **Caro como aceite de Aparicio/ Valer un Potosí = Koštati kao svetog Petra kajgana**

Costar algo mucho dinero.

*No me he comprado los zapatos que me gustaban porque eran caros como aceite de Aparicio. / Nisam kupio patike koje mi se sviđaju jer koštaju kao svetog Petra kajgana.* (DDFH 2012: 98-99, 759-760; FRSJ 2012: 406)

2. **¿Dónde va Vicente?... Donde va la gente = Kud' svi Turci, tu i mali Mujo/ goli Hasan**  
Se dice sobre alguien que no tiene criterio ni opinión propios, a quien se deja influir por los demás.

*¿Es que no puedes ir a ver una película solo porque te apetece? ¿Es que siempre te vas a guiar por lo que te digan otros y por las críticas de la prensa? ¿Dónde va Vicente?... Donde va la gente. / Zar ne možeš da pogledaš film samo zato što želiš? Zar ćeš se uvek voditi tuđim mišljenjem i kritikom iz štampe? Kud' svi Turci, tu i mali Mujo.* (DDFH 2012: 220; FRSJ 2012: 926; Lončar 2014: 77)

3. **El huevo de Colón = Kolumbovo jaje/ Prosto kao pasulj/ Mačji kašalj**

Lo que parece difícil, pero en realidad, resulta sencillísimo.

*No te preocupes, yo te monto el armario, que ya lo hice otra vez y es el huevo de Colón. / Ne brini, sklopiću ti orman, već sam to radio i to je Kolumbovo jaje.* (DDFH 2012: 247; RSJ 2007: 528; Lončar 2014: 66; Pejović 2013: 405)

4. **Ponerse como el Quico = Jesti kao Pera ždera**  
Hartarse o saciarse de comida.

*Como la comida era abundante y totalmente gratuita, me puse como el Quico. / Pošto je hrana bila obilna i skroz besplatna, jeo sam kao Pera ždera.* (DFDEA 2004: 856; DFEM 1996: 237; Menac-Mihalić 2003-2004: 373)

5. **Ser el abuelo Cebolleta = Pričati od Kulina bana**

Quien es aficionado a contar historietas antiguas o “batallas” aplicadas a cualquier situación.

*Estás siempre hablando de cuando ibas a la universidad, de cuando eras joven, de cuando tenías treinta años menos... Pareces el abuelo Cebolleta, de verdad. / Uvek pričaš kako si išao na fakultet, kako si bio mlad, imao trideset godina manje... Uvek priča od Kulina bana.* (DDFH 2012: 271, 234; FRSJ 2012: 451)

6. **Ser el capitán Araña= Obećavati Markove konake**

Calificar a la persona que compromete a otras en una aventura o asunto problemático y al final es el primero que se vuelve atrás.

*Este es como el capitán Araña, nos hace cambiar el turno de trabajo, porque dice que es más conveniente por la tarde y ahora resulta que él viene a trabajar por la mañana. / Ovaj obećava Markove konake, zbog njega promenimo smenu jer kaže da je bolje po podne, a onda dođe na po-*

<sup>5</sup> Es interesante que aquí aparezca una forma similar al nombre propio: un gentilicio. No obstante, algunos autores afirman que el origen de esta locución es diferente (DDFH 2012: 358).

*sao pre podne.* (DDFH 2012: 239; FRSJ 2012: 583)

7. **Ser un don Juan = Biti don Žuan**

Hombre seductor o conquistador.

*Ni por su fisico ni por su modo se parece a un don Juan. / Ni po izgledu ni po ponašanju ne liči na don Žuana.* (DFDEA 2004: 560; RSJ 2007: 306)

8. **Ser una maruja<sup>6</sup> = Biti Katica za sve; Radio Mileva**

Mujer que se dedica solo a las tareas domésticas y a la que suele asociarse al chismorreo o la dependencia excesiva de la televisión; persona chismosa.

*Desde que se casó, Isabel se ha convertido en una maruja. / Otkako se udala, Isabel je Katica za sve.* (DRAE23; Menac-Mihalić 2003-2004: 367; Lončar 2014: 73)

• Los topónimos

1. **Descubrir América = Otkriti Ameriku**

Dar como novedad lo que ya todos conocen; se usa irónicamente.

*Fijate, este tío ha hecho un trabajo de trescientas páginas para demostrar que no se sabe quién escribió el Cantar de Mio Cid... ¡Ni que hubiera descubierta América! / Pazi, ovaj tip je napisao trista strana da bi dokazao da se ne zna ko je napisao „Pesmu o Sidu”. Kao da je otkrio Ameriku!* (DDFH 2012: 791; FRSJ 2012: 18; Pejović 2013: 405)

2. **Durar más que las obras de El Escorial = Trajati kao zidanje Skadra na Bojani**

Algo que tarda mucho en acabarse.

*La edificación de casa de Marcos dura más que las obras de El Escorial. / Gradnja Markosove kuće traje kao zidanje Skadra na Bojani.* (DFE 2007: 273)

3. **Estar entre Pinto y Valdemoro/ Ser el asno de Buridán<sup>7</sup> = Buridanov magarac**

Vacilar entre dos opciones o puntos de vista contrapuestos.

*No sé qué hacer, estoy entre Pinto y Valdemoro. / Ne znam šta ću, pravi sam Buridanov magarac.* (DREF 2003: 230; Leksikografski zavod Miroslav Krleža 2020)

4. **Irse por los cerros de Úbeda = Obilaziti kao kiša oko Kragujevca**

Dar a entender que alguien al hablar se pierde en divagaciones innecesarias.

*La pregunté qué le había parecido la película y se fue por los cerros de Úbeda. Me empezó a hablar del precio del cine, de la gente que come palomitas... / Pitao sam ga kako mu se dopao film, a on obilazi kao kiša oko Kragujevca... Priča*



1. El Escorial.

*mi o ceni ulaznice, o ljudima koji jedu kokice...* (DDFH 2012: 377; FRSJ 2012: 436)

5. **Los últimos de Filipinas = Poslednji Mohikanac**

Las últimas personas que permanecen en algún lugar.

*A partir de las doce se empezó a ir la gente de la fiesta, y a las tres de la mañana solo quedábamos nosotros, como siempre, los últimos de Filipinas. / Oko 12, ljudi su počeli da odlaze sa žurke, a u tri smo ostali samo mi, kao i uvek, poslednji Mohikanci.* (DDFH 2012: 429; RSJ 2007: 734; Lončar 2014: 75)

6. **Pasar el Rubicón = Preći Rubikon**

Adoptar cualquier decisión trascendental.

*Por mi parte, estoy resuelto a pasar el Rubicón. / Što se mene tiče, spreman sam da pređem Rubikon.* (DREF 2003: 439; RSJ 2007: 1174)

• Las referencias bíblicas y mitológicas:

1. **Desatar el nudo gordiano = Rešiti Gordijev čvor**

El problema que se presenta prácticamente irresoluble y que es necesario resolver sea como sea. *El tráfico en las grandes ciudades es el nudo gordiano de prácticamente todos los ayuntamientos. / Saobraćaj u velikim gradovima je Gordijev čvor u svakom mestu.* (DDFH 2012: 251; FRSJ 2012: 162)

2. **Lavarse las manos como Pilatos = Oprati ruke kao Pilat**

Desentenderse de algún asunto.

*Tú ya eres mayor y yo no soy quién para decirte cómo debes comportarte; haz lo que te dé la gana, yo me lavo las manos como Pilatos. / Već si velik i neću ja da ti govorim kako da se ponašaš; radi šta hoćeš, ja ću oprati ruke kao Pilat.* (DDFH 2012: 413; RSJ 2007: 928; Lončar 2014: 66)

3. **Pasar las de Caín = Provesti se kao Marko na Kosovu/ Proći kao bos po trnju**

Padecer rudas penalidades.

6 Hipocorístico del nombre propio *María* (DRAE23).

7 Pertenece a las referencias bíblicas.

*Pobre Gutiérrez, está pasando las de Caín. / Jadan Gutjeres, proveo se kao Marko na Kosovu.* (DREF 2003: 440; Lončar 2014: 68)

4. **Ser como santo Tomás = Biti neverni Toma**  
Ser muy incrédulo.  
*A mi ya me puedes contar maravillas de ese sitio, de la playa y del hotel, que ya sabes que yo soy como santo Tomás, y tengo que verlo para opinar. / Možeš da mi pričaš bajke o tom mestu, o plaži i hotelu, ali znaš kakav sam neverni Toma, moram da vidim svojim očima.* (DDFH 2012: 628; RSJ 2007: 1324; Lončar 2014: 66)
5. **Ser más viejo que Cascorro/ Matusalén=Biti star kao Metuzalem/ Biblija**  
Superlativo de viejo o antiguo. Alude la comparación a un personaje bíblico que vivió novecientos sesenta y nueve años.  
*Se ha casado con un millonario más viejo que Cascorro y dice en todas las revistas que lo ha hecho por amor. / Udala se za milionera Metuzalema i priča po časopisima da se udala iz ljubavi.* (DDFH 2012: 450-451; FRSJ 2012: 498; Anđelić 2015: 105)

## «LA MAYORÍA DE LOS FRASEOLOGISMOS ESPAÑOLES Y SERBIOS TIENE UN EQUIVALENTE EN EL OTRO IDIOMA»

### Conclusión

Se puede deducir que la mayoría de los fraseologismos españoles y serbios tiene un equivalente con nombre propio en el otro idioma. Las UFS que contienen re-

ferencias bíblicas y mitológicas son idénticas en ambas lenguas gracias a la herencia cultural europea y cristiana que comparten los españoles y los serbios. En palabras de Pop (2016: 166), el español y el serbio comparten todo un conjunto de “*formas mentis* desarrolladas en los hechos de lengua fraseológicos”. En ambas lenguas predominan los fraseologismos con valor comparativo (*ser más feo que Picio/ biti ružan kao lopov*), es decir, las comparaciones estereotipadas (Pejović 2011: 157-159).

Tanto en las locuciones españolas como en las serbias aparecen varios nombres genéricos que designan a “cualquier persona”, a un representante del pueblo (Pedro, Vicente, Nasta, Mujo etc). En ambos idiomas aparecen las UFS con los nombres propios de personajes históricos (Colón, Kulin ban) o personajes ficticiales (Pera Ždera). Dos locuciones representan la esencia de dos obras literarias emblemáticas: *luchar contra molinos de viento* viene de *Don Quijote* de Cervantes (DDFH 2012: 431) y *trajati kao zidanje Skadra na Bojani* viene del canto épico *Zidanje Skadra* (Deretić 2011: 374).

Es interesante que en serbio se utilicen varios fraseologismos del origen cultural español (*descubrir América, el huevo de Colón*). Otra UF del origen americano que se emplea en serbio es *poslednji Mohikanac*. Ambas lenguas comparten un internacionalismo: *lupus in fabula* del latín tiene sus versiones en serbio y en español (*Mi o vuku a vuk na vrata/ Hablando del rey de Roma*) (VRSRI 2007: 1540).

En conclusión, en algunos casos es difícil encontrar los equivalentes con nombres propios en ambas lenguas. Sin embargo, si no se insiste en la presencia del nombre propio, casi siempre es posible encontrar una UF de significado muy similar. Las UFS con nombres propios siempre conllevan un trasfondo cultural e histórico que testifica sobre los sucesos o personajes importantes de la tradición de un pueblo. ♦

## BIBLIOGRAFÍA

### Diccionarios y abreviaturas

- DDFH: Alberto Buitrago. Diccionario de dichos y frases hechas. Madrid: Espasa, 2012.
- DFDEA: Manuel Seco, Olimpia Andrés, Gabino Ramos. *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*. Madrid: Aguilar, 2004.
- DFE: Jesús Cantera Ortiz De Urbina, Pedro Gomis Blanco. *Diccionario de fraseología española: locuciones, idiotismos, modismos y frases hechas usuales en español*. Madrid: Abada, 2007.
- DFEM: Fernando Varela, Hugo Kubarth. *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Gredos, 1996.
- DRAE23: Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/>
- DREF: Luis Junceda. *Diccionario de refranes* (prólogo de Gonzalo Torrente Ballester). Madrid: Espasa, 2003.
- FRSJ: Đorđe Otašević. *Frazeološki rečnik srpskog jezika*. Novi Sad: Prometej, 2012.
- RSJ: *Rečnik srpskoga jezika*. Novi Sad: Matica srpska, 2007.
- VRSRI: Ivan Klajn, Milan Šipka. *Veliki rečnik stranih reči i izraza*. Novi Sad: Prometej, 2007.

## Referencias bibliográficas

- ANĐELIĆ, Ikonija. Kontrastivna analiza biblijskih frazeologizama u engleskom, nemačkom i srpskom jeziku. En: *Zbornik za jezike i književnosti Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 2015, no. 5.5, pp. 105-114. Recuperado de <http://zjik.ff.uns.ac.rs/index.php/zjik/article/view/1576/1591>
- CORPAS PASTOR, Gloria. *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos, 1996.
- CORREDOR TAPIAS, Joselyn; ROMERO FARFÁN, César A. Aproximación a un lexicón de fraseologismos. En: *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 2008, no. 11, pp. 154-166. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/260300908\\_Aproximacion\\_a\\_un\\_lexicon\\_de\\_fraseologismos](https://www.researchgate.net/publication/260300908_Aproximacion_a_un_lexicon_de_fraseologismos)
- DERETIĆ, Jovan. *Istorija srpske književnosti*. Beograd: Sezam Book, 2011.
- LEKSIKOGRAFSKI ZAVOD MIROSLAV KRLEŽA. (2020). Buridan, Jean. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Recuperado de <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=10256>
- LONČAR, Ivana. Nombres propios de la fraseología croata: patrimonio de connotaciones histórico-culturales. En: *Language Design*, 2014, no. 16, pp. 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5443119>
- MENAC-MIHALIĆ, Mira. Hrvatski dijalektni frazemi s antroponimom kao sastavnicom. En: *Folia onomastica croatica*, 2003-2004, no. 12-13, pp. 361-385. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Mira\\_Menac-Mihalic/publication/27206921\\_Hrvatski\\_dijalektni\\_frazemi\\_s\\_antroponimom\\_kao\\_sastavnicom/links/5948f9850f7e9b1d9b275c00/Hrvatski-dijalektni-frazemi-s-antroponimom-kao-sastavnicom.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mira_Menac-Mihalic/publication/27206921_Hrvatski_dijalektni_frazemi_s_antroponimom_kao_sastavnicom/links/5948f9850f7e9b1d9b275c00/Hrvatski-dijalektni-frazemi-s-antroponimom-kao-sastavnicom.pdf)
- PEJOVIĆ, Anđelka. Las comparaciones estereotipadas en la fraseología española y serbia: análisis contrastivo. Antonio Pamies, Lucia Luque Nadal, José Manuel Pazos Bretana: editores. En: *Phraseologie und Parömiologie: Multi-Lingual Phraseography: Second Language Learning and Translation Applications*, 2011, no. 28, pp. 157-165.
- PEJOVIĆ, Anđelka. O ekvivalenciji i lažnim prijateljima u španskoj i srpskoj frazeologiji. En: *Srpski jezik*, 2013, no. XVIII, pp. 401-414. Recuperado de [http://www.academia.edu/6778729/O\\_ekvivalenciji\\_i\\_laznim\\_prijateljima\\_u\\_srpskoj\\_i\\_spanskoj\\_frazeologiji](http://www.academia.edu/6778729/O_ekvivalenciji_i_laznim_prijateljima_u_srpskoj_i_spanskoj_frazeologiji)
- POP, Andreea-Nora. La imagen de Adán y Eva en las unidades fraseológicas del rumano y el español. Análisis comparativo. En: *AnMal Electrónica*, 2016, no. 40, pp. 165-178. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5512801>
- SÁNCHEZ LOBATO, Jesús; GARCÍA FERNÁNDEZ, Nieves. *Español 2000 gramática*. Madrid: SGEL Educación, 1996.
- STANOJČIĆ, Živojin; POPOVIĆ, Ljubomir. *Gramatika srpskog jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike, 2010.



**RAQUEL ORDÓÑEZ**

Profesora de ELE en la sección bilingüe de la ciudad de Timișoara, Rumanía. Cursó estudios de Filología Árabe y Filología Hispánica en la Universidad de Salamanca. Prácticas en Cursos Internacionales de la USAL. Máster Universitario del Profesorado y el Máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

## LA EXPOSICIÓN ORAL FORMAL EN EL AULA DE ELE

La competencia comunicativa oral constituye una de las destrezas clave en el aprendizaje de segundas lenguas y corresponde una de las principales líneas de investigación para la Didáctica de la Lengua. La renovada importancia de la oralidad en nuestra sociedad implica la necesaria implementación de esta destreza en el aula de lengua extranjera (LE/L2), adaptándola a los nuevos usos. Las barreras comunicativas se han visto soslayadas con la irrupción de las nuevas tecnologías, haciendo de la competencia comunicativa oral un elemento esencial, así como indisoluble de la competencia pragmática y la sociocultural.

Esta competencia comunicativa se establece como concepto lingüístico a partir de las primeras investigaciones en torno a la adquisición del lenguaje desarrolladas a principios del siglo XX, sobre todo en lo relativo a LE y L2. Chomsky fue uno de los primeros autores que nos acercó al término competencia lingüística, planteando en términos cognitivos cómo los usuarios de una lengua adquieren el lenguaje y son capaces de producir y comprender la gramática con un número limitado de datos. Para ello, define competencia como la destreza que capacita a los hablantes para utilizar un sistema o lengua con unas reglas interiorizadas de forma innata, por la predisposición biológica, o aprendida durante los primeros años de vida.

Es, sin embargo, Dell Hymes quien acorde con los principios *saussurianos* de lengua y habla, determi-

na esencial tanto el conocimiento como la habilidad, proponiendo la gramática como recurso y la actuación como uso. Así, deduce que las variantes sociolingüística y cultural son determinantes en este nuevo término, competencia comunicativa, y señala la experiencia social como clave en el proceso de adquisición del lenguaje y adecuación a un contexto (Llobera, 1995).

Por su parte, Michael Canale (1983) concreta cuatro subcompetencias dentro de la comunicativa con un fin pedagógico, a saber: la competencia gramatical, referida al dominio del código lingüístico, tanto verbal como no verbal; la competencia sociolingüística, que produce e interpreta las expresiones incluidas en diferentes contextos respecto de los participantes, el fin de la interacción y las normas de esta, es decir, la adecuación; la competencia discursiva, coherente significativamente; y la competencia estratégica, que pone en marcha las habilidades del hablante en la comunicación verbal y no verbal.

---

**«EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE UNA LE NO SE REALIZA DESDE CERO, SINO QUE EL ALUMNO PARTE DE SU L1 Y APLICA LOS CONOCIMIENTOS DE ESTA LENGUA NATIVA A LA LENGUA META»**

---

El desarrollo de esta competencia comunicativa en un hablante de LE/L2 está ligado principalmente a la práctica y a la negociación evaluativa del significado/eficacia en las interacciones, o procesos de producción y comprensión, por medio del uso de símbolos verbales y no verbales en discursos orales, escritos/visuales (Llobera, 1995). Ello hace de esta competencia un hecho dinámico que continúa desarrollándose y modificándose constantemente (Savignon, 1983), de ahí que Selinker (1972) defina una fase de «interlengua», o fase evolutiva de la L2, en la que resultan imprescindibles los conocimientos y destrezas de la L1, sobre todo en competencia pragmática y sociolingüística, las últimas en adquirirse (Pulido y Pérez, 2004).

El proceso de aprendizaje de una LE no se realiza desde cero, sino que el alumno parte de su L1 y aplica los conocimientos de esta lengua nativa a la lengua meta. La enseñanza, consciente de ello, debe buscar la disminución paulatina de este recurso con la ruptura y creación de esquemas de conocimientos (Arnold y Fonseca, 2003).

Este aspecto destaca en la destreza oral, donde conocer el ámbito sociolingüístico del que proceden los alumnos y su pragmática constituyen una herramienta esencial para desarrollar y motivar su producción, entendiendo y haciendo entender a los alumnos que los posibles errores en la lengua meta no son tales en la «interlengua». En esta «interlengua», la adquisición de la competencia comunicativa carece de una homogeneidad tanto en estudiantes extranjeros como en nativos, pues hay reglas que se adquieren más prontamente que otras, o funcionamientos internos, o su relación con el uso, entre otros (Romaine, 1984). A la hora de analizar el porqué de una competencia comunicativa deficiente no podremos, por tanto, determinar si es una falta de conocimiento, de demasiada o escasa incidencia sintáctica, un déficit léxico o si resulta de condiciones contextuales comprometidas (Bermúdez y González, 2011).

De otro lado, el docente en su papel de guía debe ser consciente de la doble función del habla: una comunicativa y otra de identidad e imagen social (Núñez, 2001), pues se trata de “un proceso cognitivo y lingüístico y comprende una actividad instrumental y de interacción social” (Núñez y Romero, 2009:). La lengua se utiliza para “interpretar la realidad objetiva, psíquica y social” y cumple una “función cognitiva” al usarse como instrumento de conocimiento (Aguirre, 2003). Un equilibrio entre los objetivos del discente y el factor afectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje resultará, entonces, fundamental.

La programación previa busca atender los intereses y los objetivos de los alumnos y tiene en cuenta sus conocimientos, aptitudes y competencias previas en la L1, como decimos, su primer recurso comunicativo en la fase de «interlengua». De esta forma, el aprendizaje queda individualizado según las características del grupo-clase. Los discentes tienen una preconcepción sobre cómo se va a desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje y constantemente evalúan las sesiones de acuerdo con sus objetivos iniciales (Santos, 2014).

Entran en juego la autorregulación, la autoestima/autoeficacia y el clima de las sesiones, pues la producción dependerá en gran medida de este factor afectivo. “El aprendizaje de una segunda lengua difiere del de otras materias por estar relacionado con la identidad del alumno” y la falta de un clima apropiado para el aprendizaje puede dar lugar a situaciones de ansiedad, “entendida como una preocupación y una reacción emocional negativa que surge cuando se está aprendiendo o usando una LE” (Santos, 2014). Por ejemplo, “si el alumno considera que se le escucha, puede que esté más dispuesto a hablar”, en cambio, “si un alumno cree que no puede hablar bien en la lengua, no lo hará, aunque tenga todos los conocimientos y habilidades necesarias” (Arnold y Fonseca, 2003).

El aprendizaje de una segunda lengua puede tambalear los pilares del auto concepto al ver mermadas las capacidades lingüísticas, teniendo que retomar un nivel de aprendizaje básico con el que somos incapaces de expresarnos de inicio, lo cual “puede producir ansiedad y frustración y llevar al alumno a evitar la comunicación”. La producción oral es, en este sentido, la que más ansiedad crea en los discentes, pues evidencia nuestras carencias ante un auditorio (Op. Cit.). Así, todas las prácticas comunicativas controladas en el aula tienen como objetivo la “emancipación comunicativa” de los estudiantes (Lomas, 2003) desde la fase de «interlengua» hasta la conciencia pragmática y sociocultural en la lengua meta, como ocurre con los hablantes nativos (Aguirre, 2003).

Con este fin, nos propusimos la implementación, análisis y evaluación de una actividad de exposición oral formal, contenido contemplado en el plan curricular de la enseñanza de lenguas según el Marco Común Europeo de Referencia, para determinar el funcionamiento y la efectividad en el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos de LE con este tipo de prácticas orales.

Este género discursivo es muy habitual en la implementación de la oralidad en el aula tanto de L1 como de LE por su adaptabilidad a distintos formatos, lo cual resulta muy oportuno para aprovechar los recursos previos de los discentes. De otro lado, el tema elegido no implica una investigación previa, pues se trata de exponer una receta de cocina de su cultura gastronómica, así, el tema no adquiere relevancia, sino el aspecto competencial (Tusón, 2013).

Siguiendo las indicaciones de Cortés (2018) sobre cómo hacer una exposición oral formal, atenderemos a “los aspectos fónicos [...] y paralingüísticos propios de la modalidad oral”; los rasgos del formato discursivo elegido; y las condiciones en que el discurso se produce. Es del todo relevante, según Punilla (2002), la activación de la competencia estratégica para hacer frente a deficiencias lingüísticas, deficiencias discursivas o deficiencias sociolingüísticas en la producción, que resulta incorrecta respecto de la lengua meta, pero no en la fase de «interlengua» o “sistema idiosincrásico en vías de desarrollo desde la lengua nativa a la meta”. El objetivo es que los discentes se cercioren de su capacidad para establecer una comunicación aún con estos problemas,

desarrollando este “sistema estratégico” de forma positiva para las posibles situaciones comunicativas futuras.

El proyecto consta de dos fases de exposición recogidas mediante audio y después transcritas, una primera partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, de un nivel inicial A2.2, B1 en algunas destrezas, y una segunda tras una sesión de evaluación y la entrega de una rúbrica (anexo I) como material auto evaluativo y de apoyo para la segunda fase. Del corpus extraemos los siguientes ejemplos:

*G5\_1*

A1 el plato que nosotros hacemos/ I es la amatriciana\ I este es un plato típico de Roma\ I de la cocina de Roma\

*G5\_2*

A1 hola:/ I buenos días:/ a todo:/ a todo:/ I yo soy ((protección de datos))/ y ella es ((protección de datos)) I \ ahora/ I nosotras hablamos del plato típico de la cocina romana\ I es el plato típico I es la amatriciana\ ahora ella I e:: [hablo de esta cocina] I perdón I e:: I esta cocina/ I e:: I la matriciana I es un plato típico I que se encuentra en todas las terías I en todas e:: I las tabernas\ I e::: romanas\ I ella:: se encuentra en esa localidad\ I que se llama a Amatrice\ I es I e::: la provincia está a la provincia de Terni\ I en Roma\ I cerca de Roma\ I ella ahora: I habla de:: I [y:::] de: los ingredientes\ I

La diferencia a simple vista entre la primera intervención de inicio de A1 y la segunda es una aplicación de los contenidos de la rúbrica en cuanto a la presentación de los ponentes, la exposición y una breve introducción sobre la historia del plato. La incrementación del discurso implica, a su vez, incurrir en alargamientos vocálicos, rearticuladores y fallos gramaticales, pero la competencia estratégica se hace patente en el uso de léxico propio y en la entonación para mantener la coherencia global.

*G6\_1*

A2 e:: I se empieza I e::: haciendo I se empieza cortando la: I e zanahoria/ I después I se cue I se corta la: I la cebolla/ I se mezcla todo/ I y: I se empieza a la a:: I con una I e::: I se empieza con I a deretar mantequilla\ en una sa- sate-satella I satela satela ((el alumno pide ayuda a la profesora, intervención de la profesora)) I I sar- I en una sartén\ I y::: después/ se mezcla la carne e: picada/ y la salsa de tomate\ I

*G6\_2*

A2 ah I la lasaña/ I se::: I por el primer I por el primer paso/ I la lasaña se tiene que I e::: I se empieza I cortandos lo: I e: la zanahoria/ I y la cebolla\ I se: e ((dos alumnos empiezan a hablar en voz baja, distraen al ponente y empie-

za a ponerse nervioso)) después I se tiene que I e::: I se tiene que met- I e preparar la carne\ I y e I picada\ y I e I la salsa de tomate/ I e::: I y se tiene que mezclar todo\ I esta I

«LOS RESULTADOS SE MUESTRAN MUCHO MÁS FAVORABLES CUANDO PARTIMOS DE UN CONOCIMIENTO PREVIO DEL TEMA POR PARTE DE LOS ALUMNOS.»

En este caso estamos ante el desarrollo de la exposición de un alumno cuya situación en el grupo-clase le implica ansiedad en la producción y, a pesar de ser competente lingüísticamente en una fase de «interlengua», la competencia comunicativa se ve afectada. La segunda exposición mejora tras la primera sesión de evaluación, la aplicación de la rúbrica y la práctica.

Los resultados se muestran mucho más favorables cuando partimos de un conocimiento previo del tema por parte de los alumnos. Tratamos con adolescentes, acostumbrados a los medios digitales que, por supuesto, hacen un uso diario de las redes sociales donde en la actualidad se ha desarrollado la oralidad plena, pues en plataformas como Youtube o Twitch los *gamers*, por ejemplo, comentan en tiempo real su juego. Por otro lado, ¿qué hay más similar a eso que una receta de cocina? Sí, además, la receta pertenece a la cultura gastronómica del sujeto, solventamos la investigación sobre el tema a exponer y desviamos la evaluación del dominio del tema a la producción oral, para que de esta forma la exposición oral formal en el aula tenga una repercusión positiva en el desarrollo de la L2. (Camelo, M., Cárdenas, E., Gutiérrez, Y., Pinilla, R., Rodríguez, M. y Torres, M. 2011).

Lo importante es el uso de la lengua que se hace; la lengua y todos los elementos que la rodean, al igual que el desarrollo de las estrategias comunicativas. Por supuesto, la coevaluación es muy importante, que los alumnos se escuchen y entiendan cuáles son sus errores para poder aprender y solventarlos en la sesión evaluativa y con la rúbrica, a mayores de la evaluación docente.

Cabe destacar las sesiones dedicadas a la competencia lingüística y los recursos audiovisuales y prácticos previos a la exposición, atendiendo a los dos tipos de autorregulación del proceso de enseñanza-aprendizaje: más intuitivo, poniendo en práctica la sinopsis, o más metódico, donde la éctasis es clave. Se trata de encontrar el equilibrio entre un medio controlado, de bajo en estrés y que no interfiera en su autoestima, por un lado, y la ruptura de esquemas de conocimiento previos y la creación de nuevos que produzcan el avance deseado, por otro.

En este caso, la proximidad tanto lingüística como pragmática y sociocultural de la L1 y la L2 de los estudiantes ayuda a activar la competencia estratégica, si bien, a veces se puede incurrir en errores por el exceso de con-

fianza que ponen en estas similitudes, asunto subrayado en los análisis. ¿Es por ello considerado como un error? Sí en la L2 y no en la «interlengua». ¿Cómo solventar este error y cuándo? Con prácticas orales en las que el alumno caiga en la cuenta de este, o, reformulando su discurso si el primer caso no fuese efectivo, siempre y cuando este error se convierta en una acuñación por parte del discente. Se ha observado que la enseñanza en contexto de inmersión hace que estos errores se autocorrijan en muchas ocasiones. Además, este tipo de enseñanza reduce la ansiedad del alumno ante la producción y la comisión de errores (Santos, 2014).

La práctica en el aula de este tipo de exposiciones requiere, por tanto, de una buena programación y atención al alumnado al que va dirigida, pues resulta

una experiencia positiva no solo para el docente, sino también para el alumnado; prueba de ello, en nuestro caso, es la encuesta anónima final (anexo II) en la que la mayoría calificaron la actividad como provechosa, interesante y, aunque a veces les produjese cierta desazón, son conscientes y consecuentes de la importancia de la práctica oral para el aprendizaje y de su verdadera competencia, de acuerdo con nuestro fin que incluye, además, la exposición al ambiente sociocultural de la L2 y a su pragmática. Queda demostrada, por tanto, su importancia en el desarrollo de la competencia comunicativa, así como en la estratégica y en la de aprendizaje que hacen que el alumno avance paulatinamente desde la «interlengua» a la L2 siguiendo los nuevos esquemas de conocimiento. ♦

## BIBLIOGRAFÍA

- Abascal Vicente, M. D., *Teoría de la oralidad*, Alicante: Universidad de Alicante, 2002. En: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4151/1/Abascal-Vicente-M-Dolores.pdf> [última visita: 11/06/2018].
- Aguirre de Ramírez, R. “Oralidad y escritura en el aula”, en *Revista Legenda*, 6, Venezuela: Universidad de los Andes, 2003. En <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/562/570> [última visita: 11/06/2018].
- Ainciburu, M. C. y Villar, C. M., “Coocurrencia de rasgos lingüísticos en la caracterización de la presentación académica oral EFE” en *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas* (13), 2013. En <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/coocurrencia-de-rasgos-linguisticos-en-la-caracterizacion-de-la-presentacion-academica-oral-efe.html> [última visita: 22/02/2021].
- Arnold, J. y Fonseca, M. C., “Reflexiones sobre los aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua” en *Edinumen*, pp. 45-60, 2003. En [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold\\_fonseca.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold_fonseca.htm) [Última visita: 22/02/2021].
- Bañón Hernández, A. M., Espejo Murial, M. de M., Herrero Muñoz-Cobo, B. y López Cruces, J. L., *Oralidad y análisis del discurso. Homenaje a Luis Cortés Rodríguez*, Almería: Editorial Universidad de Almería, 2016.
- Camacho, M. M., “Los géneros en el discurso oral español” en *Especulo*, 37, Almería: Universidad de Almería, 2007. En <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero37/generos.html> [última visita: 13/06/2018].
- Canale, M., “From communicative competence to communicative language pedagogy”, en J. Richards y R. Schmidt (comps.), 1983. En Llobera, M., 1995.
- Camelo, M., Cárdenas, E., Gutiérrez, Y., Pinilla, R., Rodríguez, M. y Torres, M. “Hallazgos iniciales sobre la evaluación de la oralidad en el aula” en *Enunciación* 16 (1), pp. 70-83, 2011. En <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/3590/14495> [última visita: 22/02/2021].
- Caravedo, R. *La competencia lingüística. Crítica de la génesis y del desarrollo de la teoría de Chomsky*, Madrid: Editorial Gredos, S. A., 1990.
- Cazden, C. B., *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A., 1991.
- Chomsky, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass. M. I. T. Press, 1965. En Llobera, M., 1995).
- Casimiglia Blancafort, H. y Tusón Balls, A., *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Editorial Ariel, S. A.: 1999.
- Cortés Rodríguez, L., “Comentario de un discurso oral” en *El comentario de textos*, 52: 82-95, Barcelona: Editorial Grao, 2009. En [http://www.luiscortesrodriguez.es/?page\\_id=41](http://www.luiscortesrodriguez.es/?page_id=41) [última visita: 14/06/2018].
- Cortés Rodríguez, L., *Cómo hacer una exposición oral*, Madrid: Arco/Libros-La Muralla, S. L., 2018.
- Cortés Rodríguez, L., “La enseñanza de la lengua oral: pariente pobre en nuestro sistema educativo” en *Revista de Estudios Filológicos*, 33, Tonos Digital, 2017. En <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/1732> [última visita: 18/06/2018].
- Cortés Rodríguez, L., *Tendencias actuales en el estudio del español hablado*, Almería: Editorial Universidad de Almería, 1994.

- Cortés Rodríguez, L. y Muñío Valverde, J. L., *Mejore su discurso oral*, Almería: Editorial Universidad de Almería, 2012.
- Hymes, D. (1972), "On communicative competence" en J. B. Pride y J. Holmes (comp.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth. Penguin. En Llobera, M. (1995).
- Llobera, M., *Competencia comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S. A., 1995.
- Lomas, C., *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Barcelona: Editorial Paidós, 1999. Vol. I y II.
- Lomas, C., *Enfoques comunicativos de la enseñanza del lenguaje*, entrevistado por Universidad Pedagógica Nacional – Unidad Ajusco, 2013. En [https://www.youtube.com/watch?v=q-nBid\\_ctOA](https://www.youtube.com/watch?v=q-nBid_ctOA) [última visita: 11/06/2018].
- López Morales, H., *Enseñanza de la lengua materna*, Madrid: Editorial Playor, 1984.
- Martín Vegas, R. A., *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid: Editorial Síntesis, 2009.
- Mendoza Filloa, A., López Valero, A. y Martos Núñez, E., *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, Madrid: Ediciones Akal, 1996.
- Moreno, V., "La oralidad en el aula" en *Revista TK*, 16, 163-170, Pamplona-Iruña: Asociación Navarra de Bibliotecarios, 2004. En <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1065681> [última visita: 11/06/2018].
- Núñez Delgado, M. P., "En clase no se habla. Reflexiones sobre el uso de la palabra en las aulas desde la perspectiva de la educación lingüística" en *Investigación en la Escuela*, 43, 85-96, Sevilla: Depósito de Investigación de la Universidad de Sevilla, 2001.
- Núñez Delgado, M. P. y Romero Mariscal, M. E., "Estrategias didácticas para la enseñanza de lengua oral en educación primaria" en *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 22, 125-152, Granada: Universidad de Granada, 2009. En <http://reugra.es/index.php/reugra/article/view/25> [última visita: 11/06/2018].
- Pawley, A. y Syder, F. H., "Two puzzles for linguistic theory: naturelike selection and naturelike fluency", en J. C. Richards y R. Schmidt (comps), 1983. En Llobera, M., 1995.
- Pérez Fernández, C., "La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales" en *Didáctica de Lengua y Literatura*, 21, 297-318, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2009. En <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA0909110297A/18876> [última visita: 11/06/2018].
- Pinilla Gómez, R. "El desarrollo de las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral: un recurso para los estudiantes de ELE" en *El desarrollo de la expresión oral en el aula ELE*, 2002. En <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7197329> [última visita: 22/02/2021].
- Prado Aragonés, J., *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, Madrid: Editorial La Muralla, S. A., 2004.
- Pulido Díaz, A. y Pérez Viñas V. M., "Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones" en *Dialnet UniRioja*, Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. de Mendive" de Pinar del Río, 2004. En <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:i1AmXK58XnoJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6320436.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=ro&client=firefox-b-d> [última visita 22/02/2021]
- Rickford, J. R., "The haves and have nots: Sociolinguistic surveys and assessments of speaker competence". *Language in Society* 16, 2, 1987. En Llobera, M., 1995.
- Rodríguez Luna, M. E., "Consideraciones sobre el discurso oral en el aula" en *Enunciación*, 11, 59-72, Bogotá, Colombia: Universidad Distrital, 2006. En <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/download/470/722> [última visita: 11/06/2018].
- Romaine, S., *The Language of Children and Adolescents. The Acquisition of Communicative Competence*. Oxford. Basil Blackwell, 1984. En Llobera, M., 1995.
- Santos Menezes, Edleide, *Ansiedad y disposición a comunicarse en el aprendizaje del inglés como segunda lengua: estudio de las influencias del modelo formativo (AICLE y enseñanza formal)*, Universitat de les Illes Balears, 2014. En: <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/291816/tesm1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [última visita: 22/02/2021].
- Tusón Balls, A., *La comunicación, la lengua y la educación*, entrevistada por Universidad Pedagógica Nacional – Unidad Ajusco, 2013. En <https://www.youtube.com/watch?v=WEMv1EIKOsw&t=1730s> [última visita: 11/06/2018].
- Villar, M. "Las presentaciones académicas orales de los estudiantes alemanes de e/le, del discurso monológico al dialógico" en *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas* (10) pp. 130-172, 2011. En <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/169> [última visita: 22/02/2021].
- Widdowson, H., "Knowledge of language and ability for use". *Applied Linguistics* 10, 2: 128-37, 1989. En Llobera, M. (1995).

## Anexo I (rúbrica)

18

CATEGORÍAS	NIVELES	Muy bien	Correcto	Mejorable
Organización de los contenidos:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción</li> <li>- Desarrollo</li> <li>- Conclusión</li> </ul>				
Coherencia y cohesión de los contenidos:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cohesión en el discurso.</li> <li>- Coherencia temática.</li> <li>- Digresiones.</li> <li>- Ejemplos.</li> <li>- Razonamientos.</li> </ul>	<p>Su discurso está organizado en introducción, desarrollo y conclusión, con un orden interno y sentido al exponerlo.</p> <p>El discurso está organizado de tal manera que se vaya de lo general a lo particular, siguiendo una estructura coherente.</p> <p>El tema queda claro a través de distintos ejemplos que argumentan el tema.</p> <p>Las digresiones se utilizan como recurso a los ejemplos y no se desvían del tema tratado.</p> <p>Las ideas que expresa en el comentario tienen un razonamiento previo.</p> <p>La conclusión es coherente y demuestra que ha trabajado el tema.</p> <p>4 - 3 puntos</p>	<p>No se diferencian introducción, desarrollo ni conclusión claramente. Las ideas no tienen cohesión entre sí.</p> <p>El discurso no tiene una estructura coherente de tal forma que las ideas generales y particulares se mezclan.</p> <p>El discurso está acompañado de entre 0 y 3 ejemplos que argumentan el tema.</p> <p>No se utilizan digresiones.</p> <p>Las ideas que expresa pueden ser acertadas o no, pero no demuestra un razonamiento previo.</p> <p>La conclusión contiene ideas difusas y no demuestra de forma clara si ha comprendido el tema que se expone.</p> <p>3 - 1 puntos</p>	<p>El discurso no está ordenado ni tiene sentido.</p> <p>Las ideas son vagas y no quedan claras.</p> <p>No hay ejemplos.</p> <p>No se expresa ningún tipo de razonamiento.</p> <p>Hay ideas a lo largo del texto que parecen conclusivas, pero no hay un párrafo dedicado como tal a la conclusión.</p> <p>1 - 0 puntos</p>	
Comunicación verbal:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos gramaticales:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipología oracional.</li> <li>- Morfología.</li> <li>- Marcadores.</li> <li>- Registro.</li> </ul> </li> <li>• Aspectos léxicos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Léxico activo.</li> <li>- Sinonimia y antonimia.</li> <li>- Repeticiones.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Las oraciones son en su mayoría subordinadas, con las oraciones simples necesarias en cada momento.</p> <p>Conjuga perfectamente los verbos que utiliza.</p> <p>Empieza marcadores discursivos (expresiones) adecuados:</p> <p>Ø de introducción: Para comenzar, en primer lugar, como introducción al tema...</p> <p>Ø de desarrollo: En esta línea, para continuar, en segundo/tercer lugar...</p> <p>Ø de conclusión: en conclusión, para finalizar, finalmente, por lo tanto.</p> <p>Utiliza un registro formal.</p> <p>repetir palabras excesivamente, utilizando los sinónimos y antónimos oportunos.</p> <p>El vocabulario que utiliza pertenece a su léxico activo, además de introducir el vocabulario especializado que requiera el tema.</p> <p>No hay párrafos con ideas poco claras o ya dichas que no aporten nada nuevo (repetición de ideas).</p> <p>4 - 3 puntos</p>	<p>Las oraciones son en su mayoría simples combinadas con compuestas coordinadas.</p> <p>Empieza errores en la conjugación, recurriendo a la analogía (semejanza) en los verbos irregulares (verbos irregulares conjugados como simples).</p> <p>Empieza algunos marcadores discursivos (expresiones) adecuadamente.</p> <p>Utiliza un registro intermedio, entre formal y coloquial.</p> <p>El vocabulario incluye algunos sinónimos y antónimos, pero con repeticiones. No se utiliza vocabulario especializado o escaseamiento (menos de 5 palabras).</p> <p>Hay entre 1 y 3 párrafos con ideas poco claras o ya dichas que no aportan nada nuevo al discurso.</p> <p>3 - 1 puntos</p>	<p>Únicamente emplea oraciones simples.</p> <p>No emplea marcadores textuales para introducir las partes del discurso.</p> <p>Utiliza un registro coloquial.</p> <p>El vocabulario es muy básico, con repeticiones abundantes y sin léxico especializado.</p> <p>Hay más de 3 párrafos con ideas poco claras o ya dichas que no aporten nada nuevo al discurso.</p> <p>1 - 0 puntos</p>	
Comunicación no verbal:				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje corporal.</li> <li>- Referencias al auditorio.</li> <li>- Interacción.</li> <li>- Vestimenta.</li> <li>- Recursos.</li> </ul>	<p>Su lenguaje corporal demuestra una actitud abierta y segura ante el público.</p> <p>Mira directamente al público.</p> <p>Hace referencias continuas al público y lo introduce en la exposición.</p> <p>Los miembros del grupo están organizados e interactúan entre ellos, con, por ejemplo, cambios de turno, referencias a lo dicho por otro compañero, se ayudan entre ellos, etc.</p> <p>La vestimenta de los miembros del grupo es muy similar y neutra, sin incluir elementos que puedan distraer al público del tema que se está exponiendo.</p> <p>Utilizan algún tipo de recurso que apoye su discurso: mapas mentales, mapas conceptuales, imágenes, PPT, PDF, fotocopias para el público, guiones, etc.</p> <p>2 - 1,5 puntos</p>	<p>Su lenguaje corporal muestra nerviosismo o inseguridad (brazos cruzados, juegos de manos, temblores, etc.) o es inexistente.</p> <p>Mira de vez en cuando al público, pero no de forma constante.</p> <p>Hace mínimas referencias al público, en momento muy puntuales, pero no lo introduce en la exposición.</p> <p>La exposición es una simple sucesión de los turnos de palabras de los miembros.</p> <p>La vestimenta incluye elementos que rompen la armonía grupal y pueden ser demasiado llamativos o poco apropiados.</p> <p>Utilizan algún recurso de apoyo al discurso, pero mal organizado u orientado.</p> <p>1,5 - 0,5 puntos</p>	<p>El lenguaje corporal no se controla.</p> <p>No mira al público.</p> <p>No se hacen referencias al público.</p> <p>No participan todos los miembros del grupo en la exposición y no se observa una buena coordinación entre ellos.</p> <p>La vestimenta entre los miembros del grupo es muy dispar y con elementos muy llamativos o poco apropiados.</p> <p>No utilizan ningún recurso de apoyo al discurso.</p> <p>0,5 - 0 puntos</p>	

---

## Anexo II (encuesta)

---

¿Crees que tu grupo ha hecho una buena exposición?

- Sí       No

¿Qué mejorarías?

¿Destacarías algo como lo mejor que habéis hecho?

¿Cómo valorarías tu intervención de forma individual?

- Mejorable       Buena       Muy buena

¿Podrías mejorarla?

- Sí       No

¿Cómo de cómodo te has sentido de 0 a 5?

¿Te sentirías más o menos cómodo si hicieses la exposición de forma individual?

¿En qué crees que ayuda la exposición en grupo?

¿Crees que te ha ayudado haber hecho exposiciones a lo largo del curso para mejorar?

- Sí       No

¿Y lo aprendido en clase sobre gramática?

- Sí       No

¿Cómo podría mejorar tu expresión oral?

¿Consideras las exposiciones orales una buena herramienta para practicar tu expresión oral?

- Sí       No

¿Qué otro tipo de actividades propondrías con este objetivo?

¿Te ha resultado incómodo que grabasen tu exposición?

- Sí       No

¿Cómo crees que puede haber influido en ella?

¿Has controlado tu lenguaje corporal o no has sido consciente de ello?

# ESPIRAL // CULTURALES



**JAVIER CACHO**

Científico y escritor español. Participó en la Primera expedición científica española a la Antártida, a donde ha regresado en siete ocasiones, tres de ellas como Jefe de Base. Conferenciante y colaborador habitual en programas de radio. Es un reputado escritor español de temas polares con títulos como: "Amundsen-Scott, la carrera al Polo Sur", "Shackleton, el indomable", "Nansen, maestro de la exploración polar" y "Héroes de la Antártida". El SCAR, la máxima autoridad científica antártica, ha decidido que una isla antártica llevara su nombre: "Cacho Island".



**HRISTO PIMIREV**

Científico e investigador polar búlgaro. Participó en la primera Expedición Antártica Búlgara. Profesor de Geología Histórica y Paleogeografía en la Universidad de Sofía. Presidente y fundador del Instituto Antártico Búlgaro, líder de las 28 expediciones científicas nacionales anuales a la base búlgara St. Kliment Ohridski y Director del Centro Nacional de Investigación Polar de Bulgaria. Autor de 7 libros y 8 documentales. El SCAR (la máxima autoridad científica antártica) ha reconocido su labor científica en aquel continente dando su nombre a dos accidentes geográficos.

## ANTÁRTIDA: VIVIR AL LÍMITE, PERO ENTRE AMIGOS

20

La simple mención de la Antártida nos evoca un mundo de frío, hielo y soledad, donde el ser humano es un extraño que tiene que enfrentar las peores climáticas del planeta para poder sobrevivir. Este pensamiento no está muy alejado de la realidad.

La especie humana ha sido capaz de adaptarse a cualquier entorno geográfico. Desde zonas ecuatoriales con alta temperatura y humedad, que han propiciado selvas casi impenetrables, hasta las frías e inhóspitas regiones árticas donde, desde hace miles de años, existen asentamientos de esquimales. Pasando, evidentemente, por todas las zonas intermedias, que han alumbrado las culturas más relevantes.

Únicamente, la Antártida ha representado un desafío infranqueable para los humanos y sólo con las tecnologías actuales, y un esfuerzo logístico considerable, se han podido establecer asentamientos con apariencia de normalidad.

### Los primeros pasos sobre la Antártida

Se acaba de cumplir el bicentenario del descubrimiento de la Antártida, al que le siguió una sangrienta carrera de los cazadores de focas por hacerse con el botín de

las pieles de aquellos pobres animales. Eran viajes cortos de apenas unas semanas y siempre durante los meses de verano.

Unas décadas después, a mediados del XIX, llegaron tres flotas procedentes de Gran Bretaña, Francia y Norteamérica con instrucciones de sus gobiernos para explorar ese inmenso territorio y averiguar si tenía algún tipo de recurso que pudiera ser de interés económico. Como en el caso de los cazadores de focas no permanecieron más que los meses de verano, dado que, en cuanto llegaba el frío, las aguas del mar se congelaban y encerraban la Antártida en una mortaja de hielo de la que no era posible escapar.

Hubo que esperar casi un siglo hasta que la primera expedición científica se dirigiera hacia allí, lo que inició un asalto combinado de varios países a la Antártida, bajo el estandarte de la exploración geográfica. En unos pocos años se sucedieron casi una docena de expediciones de cuatro países: Alemania, Noruega, Reino Unido y Suecia. Aquellos viajes evidenciaron las tremendas dificultades no sólo para explorar en la Antártida, sino incluso para sobrevivir en aquel inhóspito territorio.

Sin embargo, pese al frío, el cansancio, el hambre y la sed, aquellos hombres se internaron en un continente completamente inexplorado. A diferencia de otros lugares del planeta, donde siempre se podía recurrir a la



1. La vida en la Antártida puede ser una peligrosa aventura. En la fotografía instalación de una tienda durante una ventisca.

población local para que sirvieran de guías, en la Antártida todo tras la línea del horizonte era un misterio que debían desentrañar.

Aquellos viajes épicos nos dejaron un legado de historias de coraje, determinación y heroísmo que ha trascendido las generaciones y ha configurado la imagen de la Antártida como un lugar mítico, donde los seres humanos se enfrentan a una naturaleza poderosa e inmisericorde, que no perdona la mínima equivocación. No es necesario recordar que muchos de ellos pagaron con su vida tal atrevimiento, como fue el caso de la carrera entre el británico Scott y el noruego Amundsen por alcanzar por primera vez el Polo Sur Geográfico. Otros muchos escribieron páginas inmortales en la historia de la humanidad, como la odisea de Shackleton por salvar a sus hombres después de que su barco fuera destrozado por los hielos.

## La ciencia toma el protagonismo

Lentamente, el desarrollo de nuevas tecnologías fue facilitando las labores de exploración. Las comunicaciones rompieron ese cruel aislamiento de meses, y el desarrollo de equipos de radio portátiles permitió establecer un cierto cordón umbilical con los grupos que se internaban en aquellas regiones desoladas. Mejoraron las técnicas de conservación de los alimentos. El descubrimiento de las vitaminas permitió erradicar esa cruel amenaza que representaba el escorbuto, y que puso en peligro a tantas expediciones polares. La aviación proporcionó la ventaja sustancial de poder conocer las dificultades y peligros, y elegir la mejor ruta para tratar de evitarlos.

La organización del Año Geofísico Internacional, que se desarrolló entre 1957 y 1958, supuso un esfuerzo



2. Base búlgara Saint Kliment Ohridski en la isla Livingston

cooperativo único en la historia de la ciencia. Llegaron a participar más de 30.000 científicos de 66 países, que operaron sobre un gran número de estaciones repartidas por toda la Tierra, desde donde se realizaron observaciones coordinadas de un gran número de parámetros geofísicos que incluían la atmósfera terrestre y sus alrededores cósmicos. En especial, los esfuerzos se concentraron en la Antártida, que seguía siendo un territorio prácticamente desconocido.

Así, doce países decidieron establecer medio centenar de bases científicas repartidas por toda la geografía de la Antártida. Los resultados de las investigaciones del Año Geofísico Internacional en el continente blanco abrieron el camino a la firma del Tratado Antártico en 1959, que convirtió a la Antártida en el primer continente desmilitarizado, sin fronteras, y consagrado para la Paz y la Ciencia. Desde entonces el número de países interesados por la Antártida ha aumentado de forma considerable. En la actualidad, más de un centenar de países forman parte del Tratado Antártico, aunque únicamente 30 de ellos realizan, de forma habitual y continua, investigaciones en la Antártida.

España estableció dos bases a finales de la década de los ochenta, *Juan Carlos I* emplazada en la isla Livingston y *Gabriel de Castilla*, en la isla Decepción, unos

**«LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES DEL AÑO GEOFÍSICO INTERNACIONAL EN EL CONTINENTE BLANCO ABRIERON EL CAMINO A LA FIRMA DEL TRATADO ANTÁRTICO EN 1959, QUE CONVIRTIÓ A LA ANTÁRTIDA EN EL PRIMER CONTINENTE DESMILITARIZADO, SIN FRONTERAS, Y CONSAGRADO PARA LA PAZ Y LA CIENCIA.»**

**«BULGARIA INSTALÓ SU BASE SAINT KLIMENT OHRIDSKI TAMBIÉN EN LA ISLA LIVINGSTON Y A POCA DISTANCIA DE LA BASE ESPAÑOLA, AUNQUE UNA LENGUA GLACIAR IMPIDE LA COMUNICACIÓN POR TIERRA ENTRE LAS BASES.»**

años después puso en servicio el buque oceanográfico Hespérides. Prácticamente en la misma época, Bulgaria instaló su base Saint Kliment Ohridski también en la isla Livingston y a poca distancia de la base española, aunque una lengua glaciaria impide la comunicación por tierra entre las bases. Desde estas bases, todos los años un centenar de científicos y personal logístico de apoyo de ambas naciones llevan a cabo una variada gama de investigaciones, algunas coordinadas.

## La tecnología ha facilitado la vida en la Antártida

En las últimas décadas, los avances tecnológicos han revolucionado todos los campos de la actividad humana: agricultura, industria, servicios e incluso nuestros hábitos personales. La exploración polar no ha sido una excepción a esta tendencia. Así, en los 35 años que los dos autores de este artículo llevamos investigando en la Antártida, hemos visto cambios sustanciales en el equipamiento utilizado en el continente blanco, en especial en todo lo relacionado con las telecomunicaciones.

Nosotros dos vivimos una época en la que las comunicaciones todavía se realizaban a través de la radio. Un sistema complicado que tenía que realizarse por la noche, para aprovechar la mejor transmisión de la atmósfera, y sin la menor privacidad, puesto cualquiera que estuviese conectado a esa frecuencia podía escuchar las conversaciones.

En la actualidad, desde cualquiera de nuestras bases antárticas es posible comunicarse con las familias y amigos a cualquier hora del día, los mensajes de WhatsApp se han hecho habituales y únicamente hay restricciones al envío de fotografías de alta resolución o videos para no sobrecargar las líneas. De igual forma, las videoconferencias, tanto profesionales como particulares, son parte de la forma habitual de trabajar y relacionarse.

## La Antártida sigue siendo el fin del mundo

Pese a todos los avances tecnológicos la Antártida sigue estando muy alejada y su entorno climático continúa



3. Uno de los autores con la antigua base Juan Carlos I al fondo

siendo el menos propicio para la vida. Podemos enviar mensajes de texto o hablar a diario con las familias y amigos, pero eso no borra la barrera de miles de kilómetros que nos separa de ellos. Si viajamos a cualquier otro lugar del planeta y necesitamos volver a nuestra casa por la enfermedad o accidente de un familiar, podemos hacerlo en menos de 24 horas. Sin embargo, en la Antártida eso no es posible.

Aunque las bases búlgara y españolas se encuentran situadas en el área de la Península Antártica -la zona de más fácil acceso de todo el continente blanco-, es necesario navegar durante tres días por una de las aguas más tempestuosas del planeta, para atravesar los casi 1.000 kilómetros que la separan del extremo meridional del continente sudamericano. Además, aunque allí se encuentra uno de los escasos aeropuertos de la Antártida, los vientos de la zona son tan violentos que durante días e incluso semanas el vuelo de aeronaves queda paralizado. Todo esto complica sobremanera tanto la logística de las operaciones habituales como las de una emergencia causada por un accidente o enfermedad grave. De ahí los rigurosos reconocimientos médicos que tienen que pasar el personal de las bases y, en este tiempo de pandemia, todas las precauciones que se aplican para evitar que la COVID19 penetre en la Antártida.

En otras zonas del continente blanco la situación se complica todavía más. Las estaciones científicas del interior de la Antártida se quedan completamente aisladas durante casi la mitad del año, dado que las bajas temperaturas del aire congelarían los líquidos hidráulicos durante el despegue y aterrizaje, impidiendo a los pilotos su control.



4. Base española Gabriel de Castilla, gestionada por el Ejército de Tierra, en la isla Decepción.



5. Equipo internacional de geólogos compuesto por una española, un portugués y un alemán en la base Juan Carlos I

Otras muchas bases se encuentran en la costa y no disponen de aeropuerto. En este caso, la única forma de acceder o salir de ellas es mediante barco, que también sufre la estacional del clima antártico. Así, al llegar el invierno y desplomarse las temperaturas, las aguas del océano que rodea la Antártida se congelan, llegando a alcanzar el hielo entre dos y cinco metros de espesor. Impidiendo el paso de los barcos, incluso de los rompehielos, y aislando la inmensa mayoría de la Antártida durante la mayor parte del año. Por lo tanto, en muchas zonas, los barcos de reabastecimiento y cambio de personal, tienen una ventana de pocas semanas al año para alcanzar las bases.

## Dispuestos a enfrentar cualquier acontecimiento

Vivir en la Antártida tampoco es tan sencillo ni agradable como a veces se puede pensar. Si bien el trabajo científico es apasionante y tenemos la suerte de estar rodeados por una naturaleza que no encuentra parangón en otros lugares del planeta, no es menos cierto que es un entorno peligroso que puede tornarse mortal por la menor distracción. Un pronóstico del tiempo impreciso puede hacer que un apacible día soleado, se convierta en una ventisca que ponga en peligro la vida; una falta de atención al atravesar un glaciar puede precipitarnos en un abismo; la temperatura del agua es tan baja que, en caso de volcar una pequeña embarcación por un golpe de mar, provoca una hipotermia mortal en tan solo unos minutos. Los peligros continúan en la base, donde se maneja maquinaria pesada y se utilizan herramientas que pueden ocasionar un desafortunado accidente. Además, sobre todos ellos pende la espada de Damocles en forma de enfermedad, cuyas consecuencias podrían ser fatales.

Si bien es cierto que todas las bases suelen contar con un servicio médico, estas instalaciones nunca podrán compararse con las de un hospital, incluso de una pequeña población. Esto obligará a que el mismo médico tenga que hacer frente, con un equipamiento limitado, a cualquier tipo de enfermedad o accidente que tenga lugar. En este sentido, el caso más extremo fue el



6. Los autores del artículo en el interior del primer edificio de la base búlgara hoy declarado Sitio Histórico de la Antártida.



---

**«UN PRONÓSTICO DEL TIEMPO IMPRECISO PUEDE HACER QUE UN APACIBLE DÍA SOLEADO, SE CONVIERTA EN UNA VENTISCA QUE PONGA EN PELIGRO LA VIDA.»**

---

que ocurrió en 1961 en una base soviética en la Antártida, donde el médico enfermó gravemente como consecuencia de una apendicitis aguda y se vio en la tesitura de operarse a sí mismo, con la única ayuda de dos de sus compañeros que difícilmente lograron no marearse.

Tan peligroso como las amenazas externas, los accidentes internos o las enfermedades, es la convivencia entre las personas, obligadas a compartir un espacio reducido, durante largos periodos de tiempo y alejados de su natural entorno afectivo de familiares y amigos. En este caso, tan sólo la cuidadosa elección de los participantes puede propiciar un entorno donde los roces diarios se suavicen y se hagan más llevaderos. Si bien es un problema que ha existido siempre, y se sigue manifestando con mayor o menor intensidad, llegó a un nivel extremo hace un par de años cuando uno de los integrantes de una base antártica apuñaló a un colega. Las desavenencias, que provocaron tan exacerbada reacción, pueden parecer nimias: le contaba los finales de las novelas que estaba leyendo.

## El arma secreta de la Antártida

Si bien los peligros y sinsabores pueden parecer muchos, la Antártida regala a los que la viven un sentimien-

to de colaboración y solidaridad que es difícil encontrar en nuestra vida en la ciudad. La sensación de insignificancia personal ante la naturaleza te lleva a comprender que sólo la cooperación con tus compañeros te puede garantizar la supervivencia. Además, la vida en pequeñas comunidades, hace comprender la importancia del trabajo de todas las personas, desde el cocinero hasta el médico, pasando por los científicos y los diversos especialistas: todos son únicos y absolutamente necesarios para la misión. Esto lleva asociado un sentimiento recíproco de respeto y de satisfacción personal. En la Antártida las personas no son sombras que pasan a tu lado como en un autobús o en un supermercado, son seres que pueden necesitar tu ayuda o tú la suya, y la solidaridad y el espíritu de colaboración surge espontáneo.

Además, la Antártida es tan inmensa -cuatro veces la superficie de Europa-, el número de bases es tan reducido -no más de 60 en verano-, y las dificultades para ir de una a otra son tan enormes que cuando alguien se acerca a tu base, inmediatamente se crea una corriente de mutua simpatía. No importa la raza, la cultura, la nacionalidad, la lengua... sólo importa que delante de ti tienes a alguien que comparte contigo la condición de pertenecer a la misma especie: la especie humana. Cuando estrechas por primera vez su mano se llega a un acuerdo tácito de ayudarse mutuamente en caso de necesidad.

## Bulgaria y España: los mejores vecinos

Sin lugar a dudas eso fue lo que sentimos los dos autores de este artículo cuando hace un cuarto de siglo nos

conocimos en la Antártida, visitando la base de nuestros vecinos. Y con toda seguridad es lo que sintieron las personas que nos acompañaban en unas visitas que hemos tratado de repetir siempre que las circunstancias así lo han permitido. Fiestas Navideñas, cumpleaños, aniversarios... como jefes de nuestras bases, siempre hemos tratado de repetir esos encuentros en una base o en

---

**«LOS INTEGRANTES DE LAS DOS BASES SIEMPRE HEMOS SABIDO QUE EN UN LUGAR PRÓXIMO TENÍAMOS A UNOS AMIGOS DISPUESTOS A ARRIESGAR SU VIDA, SI HUBIERA SIDO NECESARIO, PARA AYUDARNOS.»**

---

la otra, para disfrutar de la amistad, la comida, las tradiciones de cada país, los brindis, las canciones... una hospitalidad que hunde sus raíces en la amistad y el respeto.

Los integrantes de las dos bases siempre hemos sabido que en un lugar próximo teníamos a unos amigos dispuestos a arriesgar su vida, si hubiera sido necesario, para ayudarnos. Nunca ha habido discursos ampulosos, ni declaraciones solemnes, el día a día se entreteje de detalles pequeños y prosaicos pero que tienen su origen en la amistad sincera. Creo que los dos podríamos llenar páginas contando las veces que los unos nos hemos ayudado a los otros, pero esas páginas nunca se han escrito y ni siquiera nuestros jefes, en nuestros respectivos países, han tenido conocimiento de ellas. Puede que algunos al leer estas líneas no las entiendan o les parezcan artificiales, pero estamos seguros de que muchos otros las entenderán, estos son los que llevan el espíritu de la Antártida en sus corazones, aunque nunca hayan estado allí. ♦



7. Las bases antárticas están abiertas a científicos de todos los países. La foto muestra una base española donde investigaban también científicos alemanes y coreanos.

## MIANDA CIOBA



Directora del Departamento de Lenguas y Literaturas Románicas, Clásicas y Griego Moderno de la Facultad de Lenguas y Literaturas Extranjeras, Universidad de Bucarest, catedrática de literatura del Medioevo y del Renacimiento, autora de varios libros, ediciones críticas y estudios publicados en España, Francia y Rumanía. Entre los autores traducidos cuentan Gonzalo Torrente Ballester y Enrique Vila-Matas.

## LOS VISIONARIOS

Los estudios hispánicos en la Universidad de Bucarest se aproximan a su primer centenario de existencia institucional, un hito simbólico que justifica un breve ejercicio recordatorio. Las circunstancias especiales en que se produce este recorrido por los espacios de la memoria destacan los enormes cambios que se han producido dentro del paradigma académico del hispanismo rumano a lo largo de este siglo, y estos cambios, motivados por dinámicas complejas, son al mismo tiempo una oportunidad para reflexionar sobre lo que podría ser el aspecto menos objetivo del proceso, como la importancia a largo plazo de una visión personal o la intervención en los acontecimientos de quienes intuyen, con más intensidad que sus contemporáneos, el aire del propio tiempo.

Con el decreto n.º 4819 de 1901, el Ministerio de la Instrucción Pública, instituía, bajo el directorio del gran filólogo Ovid Densusianu, la Cátedra de Filología Románica de la Facultad de Letras. El efecto de esta reforma institucional daba lugar a la aparición de un nuevo programa académico que situaba en el centro de sus objetivos el estudio comparado, diacrónico y sincrónico de las lenguas romances y del rumano como lengua romance. En las décadas siguientes, el proceso continuaría con la autonomización de varios programas dedicados al estudio de las lenguas y de las culturas francesa, italiana y española, que representaban un proyecto de diálogo académico y el deseo de los intelectuales ru-

manos de intervenir en los debates sobre los temas de la comunidad lingüística y cultural de los pueblos latinos de Europa.

En la postrimería del proceso político que había llevado a la unión de todas las provincias históricas rumanas en 1918, la trayectoria de los estudios de español parte de este proyecto institucional, incentivada por el propósito de los intelectuales más influyentes del momento de cultivar el conocimiento mutuo entre las lenguas y las culturas del mundo románico y fomentar la investigación original sobre las mismas. En los últimos días de febrero de 1927, el gran historiador y erudito Nicolae Iorga viaja a España, a invitación de la Casa Real y del Senado de la Universidad Complutense de Madrid<sup>1</sup>. En el otoño del mismo año se inician los primeros cursos universitarios de literatura, cultura y lengua españolas en la Universidad de Bucarest<sup>2</sup>, y, tres años más tarde, a instancias del entonces ministro plenipotenciario de España en Bucarest Juan Francisco Cárdenas, amigo personal de Nicolae Iorga, tiene lugar la apertura del primer lectorado especial de español, cuyo primer titular iba a ser el filólogo Evaristo Correa Calderón, más conocido por su labor ulterior dedicada a la obra de Gracián.

1 Nicolae Iorga, *Memorii*, vol. 5, București, Paul Eds., p. 127-129

2 Ion Dimitrescu, "Hispanism. Despre înființarea catedrei de hispanistică la Universitatea din București", *Curentul*, III, 1930, p. 1.



1. Universidad de Bucarest

A lo largo de los años 30, la presencia en Bucarest de comparatistas y filólogos de compleja formación en el campo de las lenguas y literaturas romances confirma el éxito del programa ideado por O. Densușianu, N. Iorga y Vasile Pârvan, quienes se proponían valorar los vínculos entre la cultura rumana y las culturas del occidente latino y hacer de la universidad el terreno idóneo para este encuentro. En este sentido, es elocuente el ejemplo de Ramiro Ortiz<sup>3</sup>, cuyo magisterio tanto en el campo de las letras italianas, como en el de la literatura comparada contribuye de manera determinante a la formación de la primera generación de hispanistas rumanos. De las aulas dominadas por estas personalidades partirán Alexandru Busuioceanu (1896-1961), lector de rumano en la Universidad Complutense de Madrid, en los años 40, y Alexandru Ciorănescu (1911-1999), profesor, novelista y erudito rumano que, en los años 50, sentaría las bases de los estudios de literatura comparada en España, y que acabaría su carrera en la Universidad de La Laguna, en la última década del siglo pasado.<sup>4</sup>

3 Doina Condrea Derer, „Dascăli de altădată: Ramiro Ortiz și Nina Façon”, Coman Lupu ed., *Omagiu profesorilor Florica Dimitrescu și Alexandru Niculescu la 90 de ani*, col. Romanica 26, Editura Universității din București, 2018.

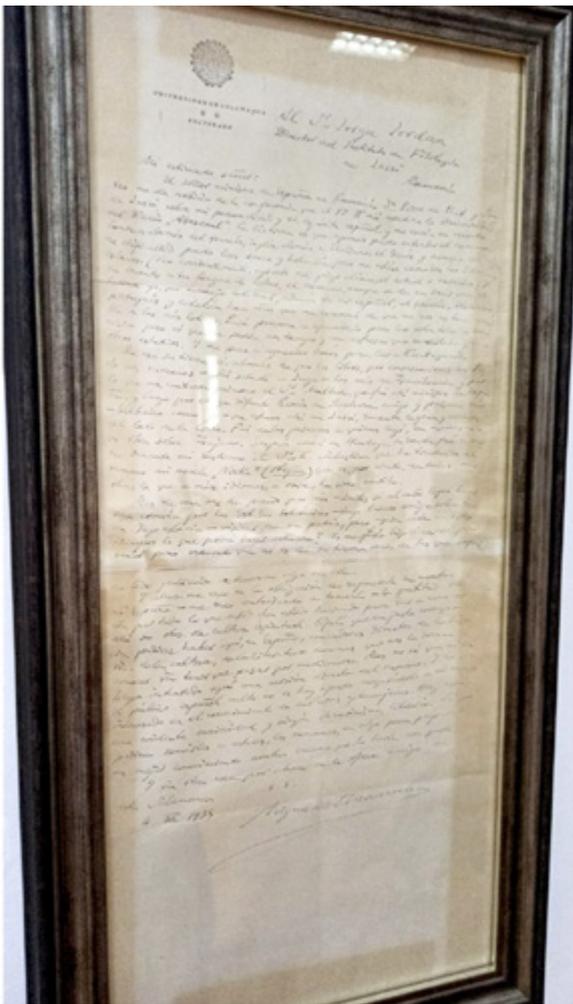
4 Lilica Voicu-Brey, *Alexandru Ciorănescu: biografia intelectual de un comparatistă*, La Laguna, Tenerife, 2006.

Con algunos años más que Al. Busuioceanu, pero formando parte él también de esta primera generación de brillantes discípulos<sup>5</sup>, Alexandru Popescu-Telega (1889-1970) será, sin lugar a dudas, el primer intelectual rumano dedicado al estudio casi exclusivo de la literatura española. Aunque su presencia en la prensa cultural es anterior a esta fecha, Al Popescu-Telega adquiere notoriedad gracias a los estudios publicados en la proximidad del tricentenario de la muerte de Miguel de Cervantes en 1916. El detalle es significativo por ser una anticipación de las principales líneas de su labor investigadora en el campo de la historia de la literatura española: en este sentido la recurrencia de los temas cervantinos convierte a Popescu-Telega en el primer cervantista rumano y, quizá, de Europa del Este. En los años siguientes, a través de traducciones y

5 Una mención especial merecería la presencia entre ellos de Valeriu Papahagi y de George Călinescu. El primero, historiador, colaborador de Nicolae Iorga y gran conocedor de la cultura española, se vería obligado en 1948 a retirarse de su posición en la Universidad, pero se dedicará a cultivar en los jóvenes el gusto por la literatura en la lengua de Cervantes desde su cátedra del Colegio Mihai Viteazul de Bucarest. El segundo es la figura más importante de la escuela rumana de historia y crítica literaria del siglo pasado, autor de una interesante proyección crítica sobre la literatura española, *Impresii asupra literaturii spaniole*, Editura pentru Literatură, 1946.

trabajos críticos, ensayos y artículos, será el difundidor más autorizado de la literatura española en Rumanía. El reconocimiento académico llegará bastante tarde, con la plaza de lector de español entre 1939 y 1943, con la de profesor titular entre 1939 y 1948, pero el momento culminante de esta trayectoria sería el otorgamiento, en 1940, de la nómina de miembro correspondiente de la Real Academia Española de la Lengua<sup>6</sup>.

Con la reforma de la enseñanza pública operada por el gobierno pro-soviético en 1948, y por razones ajenas al sentir de los alumnos y profesores, el currículum de filología española desaparecería de los programas académicos de la Universidad bucarestina durante casi 10 años. En 1957, el lingüista Iorgu Iordan (1888-1986), catedrático de Filología Románica, formado en la Universidad Alexandru Ioan Cuza de Iași, y en las universidades de París, Berlín, Florencia y Roma, conseguirá imponer, ante la reserva de las autoridades comunistas, la necesidad de resucitar la tradición de los estudios hispánicos, como elemento imprescindible de un conjunto de realidades históricas, lingüísticas



2. Carta de Unamuno a I. Iordan

**«CON LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA OPERADA POR EL GOBIERNO PRO-SOVIÉTICO EN 1948, Y POR RAZONES AJENAS AL SENTIR DE LOS ALUMNOS Y PROFESORES, EL CURRÍCULUM DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA DESAPARECERÍA DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD BUCARESTINA DURANTE CASI 10 AÑOS.»**

y culturales de las que la cultura y el idioma rumanos formaban parte integrante y natural. Con la ventaja de ser un intelectual de izquierdas y apoyado en su prestigio científico europeo, logra mantener una dirección ascendente en la evolución de los estudios de filología francesa, italiana y española, aprovechando la proclividad de las autoridades al discurso legitimista y nacionalista, y a pesar del aislamiento progresivo del país. Su constante diálogo científico con Rafael Lapesa, la respetuosa amistad que le unía a Miguel de Unamuno, por mencionar únicamente los detalles más empáticos que refieren sus memorias<sup>7</sup>, podrían servir como argumentos en este sentido. Para la universidad tradicional, con su modelo humanista y universalista, empezaba una época de desidia y hostilidad explícitas por parte del régimen político, que se desentendía de cualquier experiencia intelectual que no fuera la consagración de la ideología dominante. Desde esta perspectiva, Iorgu Iordan es el gran artífice no solo de la supervivencia de los estudios de filología hispánica en los duros años 50 y 60, sino también de la fundación de una nueva escuela de lingüistas, estudiosos de la literatura y comparatistas, quienes recibieron de sus manos una estafeta que llevarían más allá del umbral del siglo XXI. En un elenco de injusta concisión deberían figurar al menos los nombres de Sanda Rîpeanu, Andrei Ionescu, Domnița Dumitrescu, Cristina Hăulică, Victor Ivanovici y Coman Lupu, maestros, a su vez, de las últimas generaciones de enseñantes hispanistas de esta Universidad.

La explosión de los estudios hispánicos en las universidades de Rumanía en los últimos 20 años y el cuadro europeo en el que se proyectan y se desarrollan estos programas académicos son la herencia de una visión, la que imaginaba una ética del diálogo y del conocimiento recíproco, en el respeto de la propia individualidad cultural y lingüística, y de las ajenas. Desde la otra ribera de la pandemia y con el sentimiento de los cambios profundos que la comunidad universitaria tendrá que gestionar en los próximos años, nos ha parecido importante reconectar con el pasado e insistir en esta idea, que, en la proyección del porvenir de nuestras comunidades, podría ser simultáneamente instrumento y meta. ♦

<sup>6</sup> Carmen Burcea, "Alexandru Popescu-Telega y la revista *Năzuința*", *Journal of Roumanian Literary Studies*, 18 / 2019, p. 531-543.

<sup>7</sup> Iorgu Iordan, *Memorii*, București, Ed. Eminescu, 1979.

## LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

Una universidad abierta al mundo

30

La Universidad de Granada es una universidad pública multidisciplinar de enseñanza superior e investigación con sede en la ciudad de Granada y diversos campus universitarios tanto en Granada como en Ceuta y Melilla. Fue fundada en el año 1531 por el Emperador Carlos V.

La Universidad de Granada, ya casi cinco veces centenaria desde su fundación en 1531, ha venido creciendo en estrecha simbiosis con la sociedad, para constituirse hoy en referente por la calidad de su docencia e investigación y por sus actividades de extensión universitaria y patrimonio con especial énfasis en acciones de cooperación y desarrollo.

En la actualidad, la Universidad de Granada es el resultado de la adopción de la Ley Universitaria Autónoma de 1983. Su liderazgo queda reflejado en el reconocimiento como una de las mejores instituciones educativas según varios rankings. Así, aparece clasificada entre las 300 mejores universidades del mundo y la segunda de España, según el *Shanghai Academic Ranking of World Universities*.

La universidad está fuertemente comprometida con una gestión eficaz y eficiente, con el conocimiento

y su transferencia, con la innovación docente y la calidad de sus servicios. El liderazgo en investigación, la mejora constante de su actividad a través de las TIC, la internacionalización y la igualdad de oportunidades son también señas de identidad de la Universidad de Granada.

Los distintos campus, repartidos por toda la geografía de la ciudad –Aynadamar, Cartuja, Fuentenueva y Centro–, a los que se unen los edificios de carácter patrimonial e histórico diseminados en los barrios más singulares de Granada, aportan gran vitalidad a Granada. Además, los centros radicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla completan de forma decisiva la propuesta educativa e investigadora de la universidad.

Nuestra institución une la rica experiencia de su larga tradición con el dinamismo y la juventud de sus 56.000 estudiantes de grado, que se suman a los que cursan estudios de postgrado y enseñanzas complementarias, elevando la cifra total a 80.000 estudiantes. La Universidad de Granada es además la universidad española que más estudiantes recibe de los programas internacionales de movilidad.

La universidad contribuye al desarrollo socioeconómico, no sólo regional, sino también nacional e internacional, a través de una educación universal, una investigación de alto nivel, proporcionando servicios de alta calidad y colaborando estrechamente con la



1. Estudiantes en la fachada del Hospital Real, sede del rectorado de la Universidad de Granada

administración y las empresas locales. Nuestra institución está comprometida con las técnicas de formación e investigación, con la transferencia de conocimiento y el compromiso socioeconómico. Esto nos ha permitido crear cerca de 82 spin-offs, tener alrededor de 580 proyectos de investigación activos y lanzar alrededor de 230 productos patentados en los últimos años. Todos estos avances se han alcanzado en línea con los más altos estándares de responsabilidad social corporativa.

## 10 razones para estudiar en la Universidad de Granada

### 1. EXCELENCIA

Reconocida por su calidad en los ámbitos docente, investigador, cultural y de servicios, la UGR se sitúa entre las primeras universidades de España según los rankings internacionales de evaluación.

### 2. UNA VERDADERA EXPERIENCIA INTERNACIONAL

Acogedora y cosmopolita, con un 11% de estudiantes internacionales de Grado, la Universidad de Granada es el destino preferido por los estudiantes del Programa Erasmus+, ofreciendo una amplia oferta de movilidad a través de más de 800 acuerdos de intercambio con instituciones de todo el mundo.

### 3. UNA AMPLIA OFERTA DE PROGRAMAS Y TITULACIONES

La UGR oferta una amplia gama de programas académicos de calidad con vocación internacional. En la UGR se imparten más de 70 títulos de Grado en todas las áreas del conocimiento, más de 100 Másteres Oficiales (9 de ellos programas de doble título internacional), 28 Programas de Doctorado y una extensa oferta de títulos propios (formación continua, cursos virtuales y cursos de verano).

### 4. OPORTUNIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS

Más de 10.000 alumnos se matriculan cada año en los cursos de lenguas extranjeras y de español del Centro de Lenguas Modernas de la UGR, el Centro Ruskiy Mir (ruso) y el Instituto Confucio (chino).

### 5. INSTALACIONES Y ACTIVIDADES DE CALIDAD

La Universidad de Granada te ofrece una gran variedad de servicios de calidad en todos los aspectos de la vida universitaria (Red Wi-Fi, alojamiento, bibliotecas, comedores, cultura, deportes, necesidades especiales, etc.)

### 6. CIUDAD UNIVERSITARIA IDEAL

En Granada, la Universidad se funde con la ciudad distribuyendo sus centros y campus por todo

su entorno, dotándola de un ambiente estudiantil único (56.000 estudiantes en un núcleo urbano de 240.000 habitantes).

7. INVESTIGACIÓN DE PRIMER ORDEN

Reconocida internacionalmente por su excelencia investigadora en numerosos ámbitos: Información y Documentación, Ingeniería Informática, Ciencias de la Salud... 500 grupos de todas las áreas del conocimiento trabajan en colaboración con científicos nacionales e internacionales líderes en sus respectivos ámbitos.

8. UNA UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

Su presencia se extiende más allá del continente europeo con los campus de Ceuta y Melilla, en el Norte de África. La ciudad de Granada, segura y moderna, dispone de una situación privilegiada a medio camino entre el mar (costa mediterránea a 40 minutos) y la montaña (Estación de Esquí de Sierra Nevada a 30 minutos).

9. UNA CIUDAD RICA EN CULTURA E HISTORIA

Ciudad histórica, cultural, monumental y universitaria, Granada es un destino privilegiado para el estudio y el turismo, con una rica y variada oferta cultural (flamenco, jazz, teatro, cómics, poesía) y una gastronomía singular (tapas).

10. COMPROMISO CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE

La UGR es una universidad solidaria y comprometida con los objetivos de desarrollo sostenible, fomentando actividades de voluntariado local e internacional abiertas a la participación de sus estudiantes.

Oferta académica:

Puedes ver los folletos del catálogo de titulaciones de Grado, Máster y Doctorado, así como vídeos, presentación y guía de la UGR.



2. Estudiantes en la residencia de profesoras Carmen Victoria con la Alhambra de fondo

# UNA AMPLIA OFERTA DE programas y títulos



**103** TÍTULOS DE GRADO  
10 Dobles Grados Internacionales  
13 Dobles Grados

**112** TÍTULOS DE MÁSTER  
4 Másteres conjuntos Erasmus Mundus,  
25 títulos dobles, 9 bilingües o totalmente impartidos en inglés, 9 títulos dobles internacionales

La UGR ofrece **Títulos de Máster en**

ARTES & HUMANIDADES  
21

CIENCIAS EXPERIMENTALES  
19

INGENIERÍA Y ARQUITECTURA  
15

CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS  
33

CIENCIAS DE LA SALUD  
24

**28** PROGRAMAS DOCTORALES

Una amplia variedad de cursos de idiomas, *online*, especializados y de verano



33

**ESTUDIANTES DE**  
*más de 110 países*



**47568**  
TOTAL GRADO



**9499**  
TOTAL POSGRADO



La mayor parte de las titulaciones se imparten en español, aunque hay algunas asignaturas en Grado cuya lengua de instrucción es el inglés y másteres completamente en inglés o bilingües.

En estos enlaces puedes ver el plan de estudios de cada uno de los títulos de:

- [Grado](#)
- [Máster y Doctorado](#).

La Universidad de Granada también ofrece multitud de **títulos propios**: y cursos de **formación continua**.

Si quieres mejorar tu nivel de **español** o de **otras lenguas modernas**, puedes inscribirte en los cursos ofertados por nuestro [Centro de Lenguas Modernas](#), en las clases de chino del [Instituto Confucio](#) o en las lecciones de ruso del [Centro Ruso](#). Además, el Centro de Lenguas Modernas también organiza un **examen oficial online de acreditación binivel (B1-B2) de español (eLade)**, y de otros idiomas como inglés, francés, alemán, italiano o árabe.

Además, si los deseas, también puedes disfrutar de los **MOOC** (*Massive Online Open Course*) en abierto de la UGR. Tenemos MOOC de temáticas muy interesantes como el de la Alhambra y el de [Federico García Lorca](#).

## Programas de movilidad

La Universidad de Granada, a través del Vicerrectorado de Internacionalización, ofrece una amplísima gama de oportunidades para estudiar fuera de España durante la etapa universitaria. El **programa Erasmus** es el programa estrella que todo el mundo conoce y es ejemplo de éxito en la Unión Europea, pero es solo una de las opciones de un gran abanico de posibilidades de movilidad internacional: **estancias de estudios** de tres a nueve meses en países de todo el mundo, programas de **doblo título internacional** con estancias de uno o dos años en universidades socias de otros países, estancias para prácticas internacionales, estancias formativas breves, cursos de verano, estancias de **voluntariado** o para la realización del TFG (Trabajos de Fin de Grado) o prácticas en proyectos de cooperación al desarrollo, o participación en las múltiples actividades de la **Alianza Arqus**, una de las primeras Universidades Europeas aprobadas por la Comisión Europea.

Dentro del **Programa Erasmus**, existen diversas oportunidades de movilidad internacional, tanto para estudiantes oficiales de la UGR que desean cursar parte de sus estudios en el extranjero como para estudiantes de otras Universidades que quieren venir un semestre o un curso a la UGR, así como la posibilidad de realización de práctica o *blended mobility*. Bulgaria, Hungría, Rumanía y Serbia se encuentran, entre otros, en el elenco de **Países del Programa** y las diversas facultades de la UGR tienen acuerdos específicos firmados con diver-

sas Instituciones de Educación Superior de los mismos, que permiten que los estudiantes puedan ser beneficiarios de las becas Erasmus. Moldavia, por su parte, forma parte de los llamados **Países Asociados**, y la Universidad de Granada tiene acuerdos interinstitucionales con las siguientes instituciones moldavas: [Academy Of Economic Studies Of Moldova](#), [Alecu Russo Balti State University](#), [Chisinau Ion Creangă Pedagogical State University](#) y [Moldova State University](#).

---

«LA UNIVERSIDAD DE GRANADA Y LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN BULGARIA ESTÁN ULTIMANDO UN ACUERDO DE COLABORACIÓN QUE FACILITARÍA BECAS A LOS ALUMNOS DE LAS SECCIONES BILINGÜES DE BULGARIA Y HUNGRÍA. YA EXISTE DESDE HACE MÁS DE VEINTE AÑOS UN PROGRAMA ESPECÍFICO DE BECAS PARA ALUMNOS DE LAS SECCIONES BILINGÜES DE RUMANÍA.»

---

## Becas y ayudas para los alumnos de las secciones bilingües

Tanto los nacionales españoles, como los ciudadanos de la UE, así como los extranjeros extracomunitarios con residencia permanente en España pueden optar a las becas del Plan Propio de becas y ayudas de la UGR. Los requisitos principales que se toman en consideración son los umbrales de renta y patrimonio que establece el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Además de las becas generales al estudio, la Universidad de Granada también ofrece becas de capacitación lingüística para mejorar y acreditar el conocimiento de lenguas y ayudas de carácter social.

La Universidad de Granada y la Consejería de Educación en Bulgaria están ultimando un acuerdo de colaboración que facilitaría becas a los alumnos de las Secciones Bilingües de Bulgaria y Hungría. Ya existe desde hace más de veinte años un programa específico de **becas para alumnos de las Secciones Bilingües de Rumanía** para iniciar estudios universitarios en la UGR.

[Servicio de Becas UGR](#).

## Precios Públicos

La Universidad de Granada es una universidad pública ubicada en la Comunidad Autónoma de Andalucía y es el gobierno andaluz, la Junta de Andalucía, la que fija **los precios públicos** normalmente en julio de cada año para el curso que empieza en septiembre.

El coste de un crédito ECTS a nivel de grado actualmente es 12,62€ y el curso académico suele constar de 60 ECTS, por lo que el precio aproximado de un curso de grado es de 757€.

En lo que se refiere a másters, el crédito ECTS es de 13,68€, por lo que un máster de un curso puede costar 820€ aproximadamente.

La matrícula ordinaria anual de doctorado, por su parte, tiene un coste de unos 66 euros. Si es la primera vez que se cursan estudios oficiales en la UGR, el primer año se le cobrará 59,10 euros adicionales en aplicación de la tasa de apertura de expediente. El [listado de precios públicos](#) puede consultarse en la web.

## Acceso a Grado

Para acceder a las carreras ofertadas por la Universidad de Granada existen distintas vías. La mayor parte de los trámites relacionados con el acceso y preinscripción a los estudios de grado son gestionados por el [Servicio de Acceso, Admisión y Permanencia](#).

La solicitud para el acceso a grado se realiza a través de la plataforma de distrito único andaluz (DUA). En la mayoría de los casos, se exige la realización de las pruebas de acceso a la universidad (PEvAU).

## Acceso a Máster

Normalmente hay tres fases en las que se puede solicitar el acceso a máster: una fase específica para extranjeros de países no pertenecientes a la Unión Europea en enero, en la que se ofertan algunas plazas, la fase ordinaria tanto para nacionales como para extranjeros, en junio o julio, en la que se ofertan todas las plazas y, finalmente, una extraordinaria de vacantes en septiembre u octubre.

Como norma general no hace falta homologar el título de grado, solo apostillarlo, ni el expediente académico. En el título o en un certificado de la universidad ha de constar que el título de grado habilita para cursar máster en el país de origen.

La solicitud, al igual que en el caso de los grados, se realiza también a través de la página del [Distrito Único Universitario Andaluz](#).

En función del máster que se elija, se requieren unos u otros requisitos. En algunos cuenta solo el expediente mientras que en otros se valoran también la experiencia, la carta de motivación, cartas de recomendación, conocimiento de idiomas... En el catálogo de másteres se puede ver en la ficha correspondiente los requisitos y criterios específicos que utiliza la comisión que hace la selección, ya que en el caso de los másteres no se requiere la realización de un examen de acceso.

La mayoría de los másteres en la Universidad de Granada son de un año (60 ECTS). En la web de la Es-

cuela Internacional de Posgrado de la UGR está disponible la [información en detalle](#).

## Acceso a Doctorado

La Universidad de Granada ofrece 28 Programas de Doctorado. Aquí se pueden ver agrupados por [Escuelas de Doctorado](#).

La solicitud de admisión se realiza online de julio a octubre (en enero hay una fase extraordinaria de vacantes) a través de la herramienta de solicitudes (activa solo durante los periodos de solicitud). La documentación requerida e instrucciones para la solicitud se pueden encontrar [en este enlace](#).

Entre los documentos requeridos para ser admitido se encuentra el compromiso de supervisión donde un profesor se compromete a dirigir la tesis doctoral. Por ello, se recomienda buscar un director de tesis previamente. Para localizar uno, recomendamos entrar en la página web del [programa de doctorado concreto](#). Ahí, en el apartado llamado “Estructura del programa”, se puede consultar las distintas líneas de investigación del programa. Clicando en cada una de ellas se accede a un listado de profesores del programa según su especialidad y que incluye sus correos de contacto. Ellos pueden ser potenciales directores u orientar para encontrar uno disponible. En el mismo apartado de la web consta el coordinador del programa que también puede orientar. Adicionalmente, para localizar un director de tesis se puede buscar en el directorio de la UGR profesores del campo de conocimiento deseado haciendo una búsqueda por departamento, [por ejemplo](#).

Más información sobre los [requisitos de acceso](#).

## Cotutela de tesis doctoral

La cotutela es un régimen que da lugar a la obtención del Título de Doctor/a por dos Universidades: la Universidad de Granada y una universidad extranjera. Los

---

«EN UN DÍA CUALQUIERA EN NUESTRA UNIVERSIDAD COMO ESTUDIANTE, PUEDES ASISTIR A LAS CLASES EN UNO DE LOS SIETE CAMPUS DE LA UGR, COLABORAR CON GRUPOS DE INVESTIGACIÓN, BENEFICIARTE DE DESCUENTOS EN EL TRANSPORTE PÚBLICO, RECIBIR UN CURSO DE ESQUÍ, PARTICIPAR COMO ACTOR EN UNA OBRA DE TEATRO...»

---

doctorandos harán sus trabajos bajo el control y la responsabilidad de un director de tesis en cada universidad. La cotutela solo podrá establecerse con una única universidad extranjera en cada caso y en base a un convenio específico firmado a tal efecto.

## Un día en la Universidad de Granada

En un día cualquiera en nuestra universidad como estudiante, puedes asistir a las clases en uno de los siete campus de la UGR (cinco en la ciudad de Granada, uno en Ceuta y otro en Melilla), estudiar en alguna de sus bibliotecas, debatir con tus profesores y compañeros, preparar informes y seminarios, realizar prácticas en

los laboratorios de la UGR, colaborar con grupos de investigación, participar en trabajos de campo, realizar prácticas de empresa, comer con tus amigos en los comedores universitarios, llevarte la comida o la cena a través del servicio take-away, conectarte gratis a Internet por wifi en todos los campus e instalaciones de la UGR, alojarte en algunas de las residencias universitarias y colegios mayores, recibir un curso de tenis, asistir a una conferencia, recibir clases de tango, beneficiarte de descuentos en el transporte público, asistir a una charla informativa, acudir al gabinete psicopedagógico, recibir un curso de esquí, participar como actor en una obra de teatro, pertenecer a un coro o formar parte de la orquesta, integrarte en una asociación estudiantil, acudir al cine club, participar como voluntario en una ONG o recibir clases de idiomas, etc. ♦



**CAROLINA HERNANDO CARRERA**

Lectora de español en la Universidad de Bucarest desde el año 2019. Doctoranda por la UNED, su tesis versa sobre la Lingüística Aplicada y el Análisis de Errores en corpus de textos de alumnos de ELE. Licenciada en Filología Clásica por la Universidad de Salamanca, ha trabajado como profesora de español de varios niveles educativos desde el año 2011 en India, Vietnam y actualmente en Rumanía.

## UNIVERSIDAD DE BUCAREST

Trabajar como profesora de español en el Departamento de Lenguas y Literaturas Románicas, Clásicas y Griego Moderno de la Universidad de Bucarest en Rumanía, es, sin duda alguna, una de las mejores experiencias vividas a lo largo de mi carrera profesional y personal. Llegué a este país en septiembre de 2019 para cubrir el puesto de lectora de español que ofrece la AECID, puesto que mantengo en la actualidad y en el que pretendo continuar durante el próximo año académico. La primera impresión que me dejó la capital rumana fue excelente y lo cierto es que puede decirse que, desde el primer momento, me sentí como si estuviera en casa, salvando algunas pequeñas diferencias inevitables como pueden ser el idioma, la gastronomía o el agobiante tráfico de la ciudad.

La Universidad de Bucarest tiene varios campus distribuidos por toda la ciudad, pero se puede afirmar que la Facultad de Lenguas y Literaturas Extranjeras goza de una de las mejores ubicaciones de la urbe, emplazada a escasos metros del pleno Centro Antiguo y frente al kilómetro 0 de Bucarest. Allí se erige un

---

**«LA UNIVERSIDAD DE BUCAREST TIENE VARIOS CAMPUS DISTRIBUIDOS POR TODA LA CIUDAD, PERO SE PUEDE AFIRMAR QUE LA FACULTAD DE LENGUAS Y LITERATURAS EXTRANJERAS GOZA DE UNA DE LAS MEJORES UBICACIONES DE LA URBE.»**

---

edificio monumental, imponente por su arquitectura clásica y las huellas patentes dejadas por el paso del tiempo y la historia reciente del país. El edificio en sí alberga otras facultades como la de Geografía o la de Letras, además de la de Lenguas y Literaturas Extranjeras. Esta última se divide en varios departamentos y, a su vez, el departa-

mento al que pertenezco imparte otros idiomas aparte del español: catalán, italiano, portugués, griego moderno y lenguas clásicas.

La sección de español cuenta con la valiosa labor de diecisiete profesores titulares, seis colaboradores y dos lectores nativos, uno de



español y otro de catalán. Todos ellos muestran un dominio extraordinario del idioma y un carácter amable y respetuoso que queda patente en las relaciones que mantienen entre sí y con los alumnos. Lo cierto es que todos han resultado, y resultan, de inestimable ayuda ante cualquier problema o duda que pueda surgir, especialmente en aquellos primeros días de adaptación en los que todo resultaba extraño.

Aparte de la innegable calidad humana, el departamento cuenta también con un plan de estudios propio en el que se implementa el uso de un manual creado específicamente para los alumnos por los profesores de español de la Universidad de Bucarest. Entre el año 2010 y el 2012, se publicaron tres tomos propios para el curso práctico de español, curso que en el año 2020 está en proceso de actualización. Esto hace que los materiales estén programados específicamente para estudiantes rumanos, lo que facilita sobremanera su aprendizaje. Asimismo, el departamento cuenta con una amplia biblioteca a disposición de todos, además de la Biblioteca General de la Universidad. Se encuentra en proceso de inauguración también un Centro de Recursos con material ofrecido, mediante convenio, por la Embajada de España en Bucarest, que abrirá sus puertas tan pronto como nos lo permita la situación actual que vivimos.

**«SE HA INAUGURADO TAMBIÉN UN CENTRO DE RECURSOS CON MATERIAL OFRECIDO MEDIANTE CONVENIO POR LA AGREGADURÍA DE EDUCACIÓN DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN BUCAREST.»**

El idioma español se oferta dentro de varias titulaciones de la universidad, tanto de licenciaturas como Filología, Lenguas Modernas Aplicadas o Traducción e Interpretación, como en titulaciones de máster y de doctorado. En las Filologías existe la posibilidad de combinar una lengua y su literatura A con otra lengua moderna y su literatura B; ocurre lo mismo en la Licenciatura de Traducción e Interpretación, donde se combinan dos lenguas, y en la de Lenguas Modernas Aplicadas, donde se combina el inglés con otra lengua extranjera. Existen varios másteres en los que se imparte el idioma español: el Máster de Estudios Hispánicos, el Máster de Cultura y Lenguaje de las



Organizaciones Europeas, el Máster de Traducción Latina-Románica, el Máster de Formación de Intérpretes de Conferencias y el de Traducción Especializada y Estudios Terminológicos. La oferta del idioma español en la Universidad de Bucarest es, como puede comprobarse, amplia y diversa.

El español es, además, no solo un idioma muy presente en los estudios universitarios, sino que también recibe especial atención por parte de la sociedad rumana. A finales de los años 90 y principios de los 2000, las televisiones rumanas ofrecían una programación repleta de telenovelas latinoamericanas que apasionaron a muchos rumanos y recibieron una popularidad inmensa. Gracias a que en Rumanía no se doblan los programas o películas extranjeros, muchos aprendieron español simplemente viendo estas historias televisadas.

Así, no es extraño encontrar estudiantes que ya tienen ciertas nociones de español e incluso algunos que han vivido en España o tienen familiares viviendo allí, por lo que han entrado en contacto directo con la lengua y la cultura. Esto no hace más que incrementar su interés y motivación en las clases y, en general, los estudiantes rumanos tienen facilidad para aprender español debido a la proximidad lingüística de ambos idiomas. Se caracterizan también por ser extremadamente educados y respetuosos con el proceso de enseñanza-aprendizaje y por mantener su interés incluso en los momentos más estresantes. Durante todo este curso, han sabido adaptarse a la enseñanza online y, aunque todos deseáramos que la situación fuese diferente, han logrado mantener la dedicación y el esfuerzo necesarios para continuar superándose día a día. ♦

# ESPIRAL // ENTREVISTAS



## MARÍA JOSÉ VARGAS CASTILLO

Graduada en Filología Hispánica por la Universidad de Alicante, con mención en Lingüística Aplicada, concretamente, en Lingüística Clínica. Desde 2019 es profesora de Español Lengua Extranjera y de Literatura Española en el Instituto Bilingüe César Vallejo de Sofía, dentro del programa de Secciones Bilingües de la Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España.

## ENTREVISTA A MARCO VIDAL

39

Con el seudónimo de la Tortuga búlgara, el sanluqueño Marco Vidal González, escritor y eslavista, se dedica a la traducción y divulgación de la literatura y cultura búlgaras, además de publicar activamente en su blog la Tortuga búlgara. También, ha traducido cuatro libros de poesía: “Nueva Poesía Social. La Antología”, “Muchacha blanca”, “El muchacho azul” y “Urban Perfume”. En 2017, recibió el premio en la categoría de Prensa y Medios Digitales que otorga la Asociación de Periodistas Hispanohablantes de Bulgaria. Actualmente, reside en la capital uzbeca, realizando un lectorado MAEC-AECID.

### ¿Cómo surgió tu interés por la lengua búlgara y la literatura búlgara?

Mi interés por la lengua búlgara surgió a raíz del ruso, ya que al matricularme de Filología Eslava en la universidad tenía que escoger una segunda lengua. La elección fue totalmente casual, casi echada a suertes, pero lo cierto es que desde el primer momento que empecé a estudiar este idioma me llamó tanto la atención que acabó desplazando al ruso, que era el motivo fundamental por el que me matriculé en esta especialidad.

Mi interés hacia la literatura fue gradual y posterior a la curiosidad lingüística sobre esta lengua. Primero me llamó la atención su gramática (debido a la ausencia de

declinaciones, la presencia de artículos, así como los llamados *balcanismos*), y posteriormente vino la poesía de Hristo Botev y Blaga Dimitrova.

### ¿Cuáles han sido los grandes retos a la hora de traducir del búlgaro al español?

Recuerdo una vez en clase de búlgaro, en la Universidad de Veliko Tárnovo, cuando la profesora dijo “la lengua búlgara tiene verbos para todo”. Es verdad. No solo que haya verbos para describir casi cualquier cosa, sino que el búlgaro, además, *abusa* de los prefijos verbales. Éstos añaden matices importantes a los verbos que en español a veces solo pueden traducirse con perífrasis verbales, lo cual en poesía suele descuadrar la longitud de los versos y el ritmo.

### Según tu criterio, ¿cuáles son los temas de la poesía búlgara? ¿y, de la poesía búlgara actual?

Bueno, la verdad es que me queda aún muchísimo por leer, sobre todo a los clásicos. Es una deuda que tengo también con la literatura española. Puedo, sin embargo, hablar de poesía búlgara actual y concretamente de



1. Marco Vidal González

40

los poetas vinculados al movimiento *Нова социална поезия* (Nueva Poesía Social), fundado en 2016 por el poeta búlgaro de origen cubano Vladimir Sabourín.

En la revista de este movimiento he descubierto poetas muy interesantes que, desde diferentes estilos, evocan aspectos e imágenes propias del contexto búlgaro como la decadencia, la languidecida cotidianeidad, la pobreza sistémica y el paisaje urbano tan lleno de contrastes propio de Sofía.

¿Por qué crees que la poesía y la literatura no tiene un gran calado en las aulas?

Creo que obligar a leer desalienta el interés por la lectura... Recuerdo, además, cómo lo pasaba de mal en el colegio cuando me obligaban a leer lecturas obligatorias que no me llamaban en absoluto la atención. Esto me hizo rechazar durante años todo tipo de literatura.

Por otra parte, creo que estamos en un momento histórico en el que se premia lo instantáneo y lo efímero. Ya no necesitamos recurrir a una enciclopedia o un libro de historia para informarnos sobre un episodio histórico o un término desconocido porque lo tenemos todo al alcance de un clic en la *wikipedia*. Mi generación, y sobre todo las siguientes, somos la generación de la supuesta *era de la información*, que más que conocimiento lo que nos ofrece es un tsunami de informacio-

nes a golpe de clic que nos atrapa y nos lleva de un enlace a otro enlace hasta el infinito. Después de dos o tres horas delante de una pantalla buceando en la red, ¿qué obtenemos? Normalmente una información superficial que desaparecerá de nuestra mente al cabo de unos días. Creo que todo esto es muy importante y sintomático de nuestra generación y del momento histórico que vivimos: no tenemos paciencia, hemos olvidado lo que es el aburrimiento, no tenemos interés por formarnos, por obtener conocimiento. Lo queremos todo *mascadito* y *facilito*. Y lo queremos ya.

La literatura requiere introspección, tiempo, paciencia... Y la poesía también. Por mucho que ahora estén surgiendo poetas *instagramers*, cuyo estilo, por cierto, se asemeja más a frases de *coaches* motivacionales – siempre con un filtro estupendo – que a la poesía en sí. La poesía, pese a su breve estructura frente a la novela, requiere introspección. Yo por lo menos un poema, por sencillo que parezca, no logro comprenderlo hasta la tercera lectura por lo menos. Y muchas veces necesito varias relecturas para sentirlo y vivirlo. ¿Está la sociedad del momento preparada para leer con detenimiento y

---

**«¿ESTÁ LA SOCIEDAD DEL MOMENTO PREPARADA PARA LEER CON DETENIMIENTO Y REFLEXIÓN UNA OBRA LITERARIA?»**

---

reflexión una obra literaria? ¿No será más fácil ir a la wikipedia, darle a F5 y buscar las palabras claves «estilo» o «tema» y ver qué quería decir tal poeta?

Recientemente, has traducido un libro de Aleksandar Vutimski *El muchacho azul*. ¿Qué destacarías de la obra de este poeta?

Aleksandar Vutimski es el gran desconocido. Quizás debido a que, como comentas, no hay interés en las nuevas generaciones por la lectura (y mucho menos por la poesía), los poetas secundarios pasan casi al olvido. Sin embargo, creo que es un autor excelente que supo combinar en su obra tanto su grito más íntimo, como su grito social por un mundo mejor.

Algo sin duda destacable es que fue el primer poeta búlgaro en tratar la temática homoerótica en su obra. Aleksandar Vutimski era homosexual y reflejó en su poesía su deseo irrealizable y su atracción afectiva y emocional hacia los *muchachos*. Pero hay, también, otros temas muy interesantes en su poesía como la pobreza, la lucha social, el alcoholismo, el horror de la guerra, la soledad de la gran ciudad, la decadencia... Y todo siempre visto desde el azul de sus ojos. El azul es el color de lo inaccesible, de lo inalcanzable, del delirio... de la embriaguez. Su universo azul cautiva con su delicadeza.

Te interesas por la temática social, por la política y sociología, y además escribes en la revista Nueva Poesía Social. ¿Crees que la poesía y la literatura en general hacen del mundo un lugar mejor?

Creo que la poesía hace que los lectores reflexionen, cuestionen, e incluso puede darles valor y coraje para actuar. Puede que la poesía por sí misma no contribuya a que las cosas cambien, pero sin duda hace que los lectores piensen, amplíen su horizonte e incluso los invoque a la lucha.

Estoy convencido de que cualquiera que lea este tipo de poesía, empezará a cuestionar el orden existente, reflexionará sobre los problemas del mundo y cuanto menos le hará preguntarse ¿por qué el mundo es así?

Otra cuestión es, sin embargo, cómo puede lograrse un cambio real. Pero una cosa está clara: si no reconocemos los problemas de nuestra sociedad, no habrá manera de cambiarlos. Y la poesía tiene, precisamente, la fuerza de hacer que el hombre-lector reflexione, cuestione y reconozca su condición y la de sus contemporáneos.

Para un lector que desconozca la literatura búlgara ¿Qué autores o autoras le recomendarías?

Para los que quieran conocer la parte más clásica de la literatura búlgara, a Hristo Botev. Para los que quieran oír la voz y preocupaciones de los *millennials*, a Elizabet Yóskova. Para los que quieran leer poemas que les dejen con una interrogante irresoluble, a Zhivka Baltadzhieva, Ani Ílkov, Rada Panchovska y Blaga Dimitrova. Para los amantes de la naturaleza, a Alexander Shurbanov. Para los que quieran leer poesía femenina actual sin etiquetas, a Aksinya Mihaylova, Kristin Dimitrova y Amelia Licheva. Para los que quieran recrear en su mente el paisaje urbano de Sofía y su decadencia, a Vania Válkova. Para los que quieran escuchar el íntimo desgarrar desde la pobreza y falta de expectativas, a Ruzha Velcheva. Para los románticos de verdad – y no aquellos de frases ñoñas y superfluas que tanto vemos últimamente en *instagram* – pero que sepan apreciar y necesiten ese toque social tan necesario, a Aleksandar Vutimski. Para los que quieran leer poesía homoerótica, a Stanimir Panayotov, Nikolai Atanasov y Aleksandar Vutimski. Siempre Vutimski. Para los que necesiten poesía política que les haga cuestionarse su condición de asalariado, a Vladimir Sabourín. Para los que quieran poesía directa y clara, sin metáforas, y que logre removerle algo por dentro, a Kiril Vassilev. Para los que sepan ver la belleza hasta en el dolor y los tonos grisáceos, a Beloslava Dimitrova y Aycha Zaraléva. Para los que quieran leer al representante del postmodernismo, a Zlatomir Zlatanov. Para los que quieran poesía social sin más, pero repleta de necesarias incógnitas, a Valeri Vergilov. Para los que quieran poesía sin etiquetas, a Stefan Ivanov. Para los que quieran ver a un extranjero escribiendo en búlgaro, al palestino Hairi Hamdan, al inglés Tom Phillips y a mí mismo, siempre que no suene demasiado pretencioso esto de autorecomendarse, claro. ♦



**MARIANA SIȘOȘ**

Escritora, periodista, traductora y diplomática, licenciada en Filología (rumana y española), Universidad de Bucarest. Miembro de la Unión de los Escritores de Rumanía. Ha publicado narrativa (relato y novela), libros de historia literaria y periodismo de investigación. Traducciones del español al rumano de autores como María Zambrano, Mario Vargas Llosa, J.J. Armas Marcelo, Héctor Abad, Fernando Vallejo, Clara Usón, Antonio Buero Vallejo, Javier Cercas, Fernando Savater. Forma parte del comité asesor de la revista *Serta* de Madrid donde ha publicado traducciones al español de poesías y ensayos de varios poetas rumanos.

## VIAJES Y DIPLOMACIA CULTURAL EN EL ÁMBITO RUMANO-ESPAÑOL

42

He guardado entre mis papeles una hoja de la revista *Rumanía literaria* del año 1981. Trataba del centenario hispano-rumano. Fue para mí muy emocionante leer de nuevo, después de cuarenta años, el artículo impreso con una letra pequeñita en el papel amarillento con el paso de los años y pensar cuánta información se proporcionaba a los lectores de la revista cuando no había la posibilidad de buscar e investigar en internet todo lo que a uno le interesa.

El artículo fue escrito por Darie Novăceanu, el más conocido hispanista de la época, poeta y traductor (Premio Nacional de Traducción del Ministerio de Cultura español en 1982 por su versión al rumano de las obras de Góngora)<sup>1</sup> quien, sin ser catedrático, tuvo la posibilidad de viajar a España muchísimas veces e incluso de investigar en los Archivos del Ministerio de Asuntos Exteriores de Madrid. El autor tiene como fuente también el estudio „Relaciones culturales hispano-rumanas”, escrito en 1950 por George Uscatescu, profesor rumano exiliado en Madrid.

Además de pasar revista a los primeros contactos entre los dos pueblos de los extremos de la latinidad (que datan del reinado de Miguel el Valiente y del rey Felipe

III, en el siglo XVI, cita las primeras traducciones al rumano de autores españoles y habla de los primeros viajes de los escritores rumanos a España, es decir, de Mihail Kogalniceanu (en 1846) y Vasile Alexandri (en 1853).

Los rumanos que visitan hoy Granada casi no pueden imaginar a nuestro poeta viajando en diligencia del Sur al Norte de España y evocar sus vivencias en poesías como „Una noche en La Alhambra” y „Seguidilla” (título en rumano: „Seguidilă”) con unos versos (cito los primeros) que parecen el sonido de unas castañetas:

*De la Sierra Nevada,  
Pân'la Munții Pirinei  
Nu-i minune ca Granada,  
Nu-i cer dulce ca al ei!*

Pero lo que realmente merece toda la atención son los apuntes de su viaje escritos por Mihail Kogalniceanu y es una pena, pues hasta hoy, que yo sepa, nadie pensó en traducirlas al español. Repito: datan de 1846. Son una maravilla. Para no extenderme más, recomiendo un buen análisis del texto de Kogalniceanu firmado por el profesor Mircea Anghelescu, de la Universidad de Bucarest: „Viajeros rumanos en España, en busca de las raíces comunes” publicado en la revista *Filologia Románica*, 2006, anejo IV, pag. 277-284.

Tanto Vasile Alexandri, como Mihail Kogalniceanu llegaron a ser ministros de asuntos exteriores

<sup>1</sup> De la crucial contribución de Darie Novăceanu a las relaciones hispano-rumanas no podemos prescindir en un año como este, de aniversario. Fue nombrado Embajador de Rumanía en España tras la caída del comunismo.



1. Ramon de Basterra La obra de Trajano cubierta Editorial Calpe 1921

(Alexandri también Embajador en Paris.) En palabras de hoy, fueron ellos los primeros representantes de la diplomacia cultural rumana, además de su excelente trabajo político (Mihail Kogălniceanu fue también Primer Ministro de Alexandru Ioan Cuza, el primer Jefe de Estado rumano, nombrado en 1859).

Quisiera cambiar ahora el punto de vista y evocar a quien fue el primer diplomático español que escribió un libro sobre Rumanía (y si lo pienso bien, creo que es

el único). Lo he descubierto en la Biblioteca Nacional de Madrid hace más de veinticinco años, durante una beca de experto en cultura que me ofreció el Ministerio de Cultura español. Buscando en el catálogo ya informatizado por palabras como *Rumanía* y *rumano*, he encontrado su nombre y título de su libro: „La obra de Trajano”. Fue un gran hallazgo o así lo veo incluso hoy, pensando en los 140 años de relaciones diplomáticas entre Rumanía y España y en el hecho de que se

habla tan poco de la contribución esencial de ese joven poeta y diplomático español llegado a Bucarest en junio de 1918, como secretario de la legación de España en Bucarest.

El libro fue publicado en España en 1921 en la Editorial Calpe. La ilustración de la portada muestra la columna de Trajano en Roma, la cual proyecta su sombra sobre un mapa de Rumanía, subrayando así la misión civilizadora de Trajano en Dacia, la tierra de los antepasados de los rumanos.

Reeditado por la Editorial CSED, en 2013, se puede comprar hoy en las librerías online españolas donde está presentado en estas palabras:

*“Entre los extranjeros que han visitado Rumania, pocos han escrito un libro tan amplio y profundo sobre el país y su gente como Ramón de Basterra, allí destinado como diplomático al final de la Gran Guerra, durante el proceso de unificación del país en la llamada Gran Rumania, convertida así en uno de los mayores Estados nacionales de la Europa de entonces.*

*“La obra de Trajano” (1921) es un lúcido análisis de la situación del país desde una perspectiva sociológica y geopolítica, por lo que tiene alto valor como testimonio de una época apasionante. Basterra presta también especial atención a los rasgos de la personalidad cultural rumana y a su historia desde su fundación por Trajano, el emperador hispano, en un libro que sintetiza toda una nación y que destaca por su rigor y el cuidado de su estilo, poético y cultísimo, al modo de los mejores ensayistas españoles de su tiempo”.*

Cabe mencionar la presencia de Ramón de Basterra en Transilvania, integrada en Rumanía después de la Segunda Guerra Mundial, donde participa en la solemne inauguración de la Universidad rumana de Cluj, Universidad de Dacia Superior (1920) y donde, en representación de la legación española en Bucarest, pronuncia su discurso, en rumano, subrayando lo siguiente:

“A nuestra generación le fue dado ver cumplirse nuevamente la obra del gran Trajano: ¡Rumanía Unida, Dacia revivida!. Al pasar por las llanuras tan hermosas y fructíferas de Transilvania, sentí más que nunca que conservan quizás de una manera admirable y más profunda la herencia de Roma. La inauguración de esta Universidad prueba, una vez más, que este pueblo, que forjó una de las civilizaciones populares más bellas del mundo, un pueblo que sólo las desgracias de los siglos pasados han impedido dar a conocer

---

**«ENTRE LOS EXTRANJEROS QUE HAN VISITADO RUMANIA, POCOS HAN ESCRITO UN LIBRO TAN AMPLIO Y PROFUNDO SOBRE EL PAÍS Y SU GENTE COMO RAMÓN DE BASTERRA, ALLÍ DESTINADO COMO DIPLOMÁTICO AL FINAL DE LA GRAN GUERRA.»**

---

completamente su alma (...) no tardará en unirse a las voces de Alexandri y Eminescu, con la voz profunda de su pensamiento.”

Después de la muerte de Ramón de Basterra (apenas cumplidos los cuarenta años), el gran historiador rumano Nicolae Iorga evoca su personalidad en su libro de memorias “Oameni care au fost” y recomienda que “La obra de Trajano” se traduzca al rumano.

No fue así. Por razones desconocidas, la traducción tardó casi un siglo: pero el destino hizo que tengamos ahora dos traducciones: una realizada por Carmen Bulzan y publicada en 2010 en la Editorial Mica Valahie y otra, un año más tarde, firmada por Oana Presecan, en la Editorial Institutul European, con un amplio prefacio de Mariano Martín Rodríguez, un investigador rumano-hablante que tiene el gran mérito de rescatar del olvido al escritor y diplomático español, a quien el Rey de Rumania le concedió la Cruz de Oficial de la Orden de la Estrella de Rumanía.

Los resultados de sus excelentes investigaciones fueron publicados con el título „Diplomacia en torno a *La obra de Trajano*: un discurso y un artículo desconocidos de Ramón de Basterra sobre Rumanía” en la *Revista de Filología Románica*, 2011, vol. 28, pag. 125-145.

De este estudio, cito para concluir: „Basterra, fue, pues, el que verdaderamente dio a conocer Rumanía y su cultura en el mundo hispánico. El trabajo pionero de George Uscatescu señala asimismo alguna introducción académica a la lengua rumana (en concreto, la de Pedro Felipe Monlau, de 1868), pero el primer libro importante fue el de Basterra, y así lo reconoce George Uscatescu al describir el contenido de “La obra de Trajano”, que le hace exclamar con entusiasmo: «¡Admirable viaje éste, de Ramón de Basterra, a través de la realidad rumana!»”. ♦

**ESPIRAL** // UNIDADES  
DIDÁCTICAS



## MARIUS RADOI

Licenciado en Filología Hispánica y Francesa por la Universidad de Bucarest y máster en Estudios Culturales por la misma universidad. Asimismo, ha cursado el Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (Universidad Antonio de Nebrija de Madrid), el Máster en Filología Hispánica (CSIC, Madrid) y tiene el DEA en Filología Románica (Universidad Complutense, Madrid). En su trayectoria profesional ha sido profesor de E/LE en distintos centros del Instituto Cervantes (Nápoles, Moscú, Chicago) y actualmente desempeña su labor docente en el IC de Bucarest. Asimismo, ha sido ponente en cursos de formación en diferentes países (España, Rumanía, Italia, Rusia, EE.UU.). Sus intereses giran en torno a las dinámicas de grupo, el análisis y la creación de materiales y la fraseología en la clase de E/LE, tema central de su tesis doctoral en la Universidad de Valladolid.

# “LA VIDA NARRADA POR TI”

Propuesta didáctica para integrar el componente fraseológico en el aula de E/LE

---

## Introducción

---

46

A pesar de que los fundamentos curriculares (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y Plan Curricular del Instituto Cervantes) relegan el estudio de las unidades fraseológicas a los niveles altos (C1-C2), somos firmes defensores de la necesidad de una paulatina incorporación del lenguaje idiomático desde etapas incipientes de enseñanza – aprendizaje. En este sentido, coincidimos con Saracho (2015), Szyndler (2015) o Leal Riol (2011) en que la complejidad semántica y estructural no debe considerarse un escollo insalvable para la presentación de las estructuras prefabricadas de la lengua en los niveles iniciales, integradas en situaciones comunicativas concretas.

No obstante, es imprescindible alcanzar un nivel intermedio o superior a fin de comprender ciertos matices semánticos, sobre todo cuando se trata locuciones opacas, que tienen nula equivalencia en la lengua materna o presentan un complejo contorno sintáctico. Asimismo, los aprendices necesitan contar con un buen nivel de competencia para poder asimilar un mayor caudal fraseológico, en unidades didácticas donde el componente idiomático cobra mayor protagonismo.

El docente que decide impartir las unidades fraseológicas “se encuentra desorientado respecto a las combinaciones que tiene que trabajar y de acuerdo con qué criterios” (Navarro, 2004). Por lo tanto, resulta imprescindible aplicar varios filtros (restricciones diafásicas, diastráticas y diatópicas) a fin de conseguir un corpus coherente con los objetivos didácticos perseguidos. Coincidimos con Aguilar Ruiz (2001) en que “lo verdaderamente importante para el alumno es aprender correctamente las UFS propuestas, prestando especial atención a los aspectos pragmáticos para poder aplicarlas en situaciones adecuadas, y evitando, ante todo, posibles interferencias con su lengua materna”.

En la presente propuesta, optamos por diseñar una batería de actividades integradoras de funciones comunicativas, buscando en todo momento aportar muestras reales de unidades fraseológicas, que un hablante nativo produciría libremente. Nos centramos principalmente en las locuciones somáticas, activamos conocimientos léxicos previos, fomentamos la reflexión y las estrategias de autoaprendizaje. Como dinámica de grupo, recurrimos principalmente a las actividades que requieren la cooperación, con especial hincapié en los juegos de rol, una estrategia lúdica, pedagógica y transversal. En las actividades que diseñamos seguimos las pautas de Tomilson (1998) respecto a los requisitos que deberían cumplir los materiales: tienen que ser útiles y relevantes para los aprendices, tienen que romper la rutina, tienen que proporcionar oportunidades de usar la lengua meta a fin de adquirir los objetivos comunicativos, etc. Además, los temas deben ser actuales, aunando referencias locales e historias universales.

Estamos convencidos de que la motivación es un factor esencial y que una de las tareas fundamentales del docente es acercarse a los intereses de los alumnos, que son los verdaderos protagonistas de su aprendizaje

<b>Destinatarios.</b>	Alumnos de secciones bilingües (XIIº grado y/o estudiantes universitarios), con un nivel de español B2
<b>Ámbito.</b>	E/LE
<b>Palabras clave.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidades fraseológicas</li> <li>• Realidades sociales</li> </ul>
<b>Objetivos generales.</b>	Ampliar la competencia léxica a través de unidades fraseológicas contextualizadas y adscritas a múltiples funciones comunicativas: “sentimientos” (expresar enfado, fastidio, irritación, frustración), “realidades cotidianas” (dormir, comer, desplazarse, expresiones relacionadas con el trabajo, expresiones referentes al dinero), descripciones (describir el carácter de una persona), acciones comunicativas (expresar amenaza), información y comunicación; reconocer unidades fraseológicas y relacionarlas con su lexema principal
<b>Objetivos específicos.</b>	Fomentar la creatividad y el espíritu lúdico; fomentar la cooperación en el aula
<b>Destrezas.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión lectora</li> <li>• Comprensión oral</li> <li>• Expresión escrita</li> <li>• Expresión oral</li> </ul>
<b>Contenidos comunicativos.</b>	Contar experiencias; relatar un suceso; redactar un informe; contar experiencias; operar cambios de registro (formal – informal)
<b>Contenidos gramaticales.</b>	Contraste de tiempos pasados; el imperativo
<b>Contenidos léxicos.</b>	Refuerzo del lenguaje formulaico (colocaciones y locuciones)
<b>Temporización.</b>	Duración estimada de <b>seis</b> horas.
<b>Recursos y materiales.</b>	Elaboración propia
<b>Dinámicas.</b>	Actividades individuales y cooperativas (se asignan grupos y parejas que colaborarán en la realización de distintas tareas de la unidad didáctica)
<b>Evaluación.</b>	Formativa, holística

## TAREA 1: COMPRENSIÓN LECTORA

Lee este fragmento extraído del blog del policía Lorenzo Madrona (más conocido como “Brazacos”) y ordena los fragmentos para que su historia tenga sentido.

(A) Apenas conseguí pegar ojo en toda la noche, por el cabreo, la rabia y porque me tomé unas raciones de albóndigas para hacer boca y acabé comiendo medio kilo. Así que esta mañana a las cinco, en lugar de dormir a pierna suelta, me he despertado para ir a currar. Con lo bien que me habría quedado en mi casa, viendo la tele y rascándome la barriga.

(B) Nada más volver a comisaría he tenido que coger la moto y he ido a toda pastilla a la carretera de Colmenar: colisión múltiple en ambos sentidos con cuatro choques en cadena. Hay gente que no tiene dos dedos de frente y se sube al volante con un par de copas de más.

(C) Al llegar allí, el tío que había provocado el accidente no quería cerrar la **boca** y discutía con todo el mundo. Faltó poco para llegar a las **manos**. Incluso a mí me dijo de todo cuando le obligué a soplar en el aparatito. Me entraron unas ganas locas de romperle la **cabeza**, pero ya la tenía rota. Además, sabía que si llegaba a tocarle un **pelo**, me iba a llevar a juicio. ¿Por qué habré dejado de fumar?

(D) Hoy tenía que ser mi día libre, pero anoche me llamó mi jefe para decirme que Nacho se había puesto malo y tenía que sustituirlo yo. Se me subió la **sangre** a la **cabeza** cuando me lo comentó, pero me mordí la **lengua** y le dije que sí. No quiero discutir con él porque ya lo he hecho en varias ocasiones y siempre se ha salido con la suya. Encima, ahora me tiene entre **ceja** y **ceja**.

(E) Está claro que me he levantado con el **pie** izquierdo. En la comisaría el teléfono no ha parado de sonar, y eso que era domingo. Eché un ojo a unos informes que no tenían ni **pies** ni **cabeza**, los corregí y los archivé. A las once he bajado al bar, tenía el **estómago** en los **talones** porque no había desayunado nada. Además, quería estirar un poco las **piernas**. Me tomé un pincho de tortilla de bacalao para matar el gusanillo y un café en la barra. Estaba tan a gusto que metí la mano en el bolsillo para coger el tabaco. Ostras, pero si lo dejé hace un par de meses, después de la última revisión médica. Que si los **pulmones**, que si el **corazón**, que si la **garganta**. Tonterías. Lo hice por los cinco euros que me dejaba todos los días, que al final te cuesta el vicio un ojo de la **cara**.

Orden correcto: 1. \_\_\_ 2. \_\_\_ 3. \_\_\_ 4. \_\_\_ 5. \_\_\_

## TAREA 2: EN ACCIÓN

Busca en el texto anterior expresiones equivalentes para:

- a. ser muy tonto .....
- b. tener mucha hambre .....
- c. estar sin hacer nada de provecho .....
- d. ser caro .....
- e. pegarse .....
- f. callarse .....
- g. mirar .....
- h. pasear .....
- i. no tener sentido .....
- j. dormir .....
- k. con mala suerte o poco acierto .....
- l. sentir rabia .....
- m. contenerse para no decir lo que se quisiera .....
- n. calmar el hambre .....
- o. con total despreocupación .....
- p. muy rápido .....
- q. hacer el más mínimo daño .....



1. Fuente: <https://www.pexels.com/es-es/foto/foto-de-retrato-en-escala-de-grises-de-hombre-con-casco-3457340/>

### TAREA 3: EXPRESIÓN ESCRITA

Vuelve a escribir el texto anterior sin utilizar ninguna palabra que exprese una parte del cuerpo.

---

---

---

---

---

### TAREA 4: EXPRESIÓN ESCRITA

Inventa otra entrada en el blog de Lorenzo Madrona y cuenta un caso emocionante, utilizando expresiones como *atracar a mano armada*, *armar hasta los dientes*, *tirar de la lengua*, *tener la mosca detrás de la oreja*, *andar con pies de plomo*.

---

---

---

---

---



---

En parejas, entablad una conversación como si fuerais los protagonistas del encuentro.

---

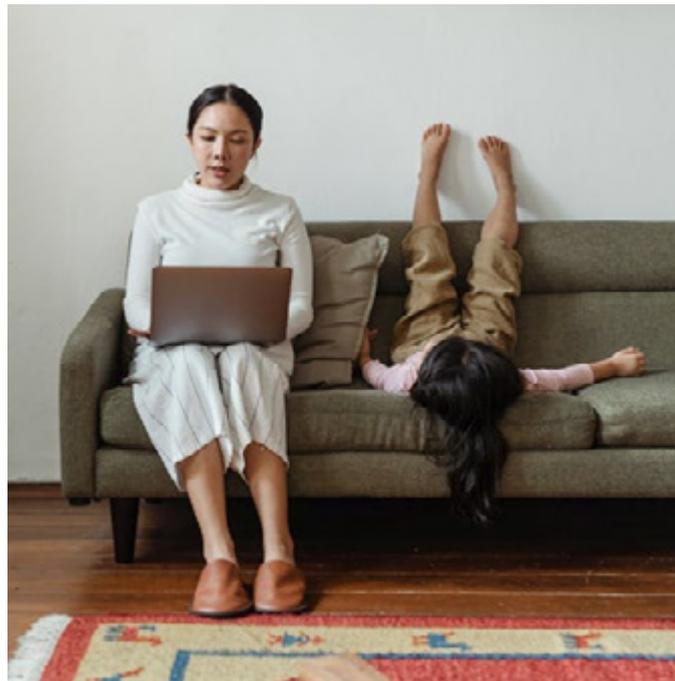
## TAREA 9: EN ACCIÓN

---

“Al mal tiempo, buena cara”. Redacta el decálogo del confinamiento optimista y saludable.

---

Ejemplo: No te quedes de brazos cruzados: ...



2. Fuente: <https://www.pexels.com/es-es/foto/mujer-ordenador-portatil-nina-navegando-4473903/>

---

## Bibliografía

---

- Aguilar Ruiz, M.J. (2011). Enseñanza de E/LE y fraseología: algunas consideraciones teórico-prácticas para la enseñanza de fraseología a aprendices germano-hablantes (I). *Foro de Profesores de E/LE* (7),1-11. <https://doi.org/10.7203/foro.0.6680>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Anaya.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva.
- Leal Riol, M<sup>a</sup>. J. (2011). *La enseñanza de la fraseología en español como lengua extranjera. Estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Navarro, C. (2004). Didáctica de las unidades fraseológicas. En M<sup>a</sup>.V. Calvi y F. San Vicente (Eds.), *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías* Viarreguio Luca: Mauro Baroni Editore, 99-115.
- Saracho Arnáiz, M. (2015). *La fraseología del español: una propuesta de didactización para la clase de ele basada en los somatismos* (Tesis doctoral). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseología didáctica, *Didáctica. Lengua y Literatura* 27, 197-216. [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50867](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867)
- Tomilson, B. (1998). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.



**DANIEL ALONSO PIQUERAS**

Daniel Alonso Piqueras es, en la actualidad, profesor de Lengua, Historia y Civilización españolas en el Instituto Bilingüe Asen Zlatarov, ubicado en la ciudad búlgara de Vélíko Tarnovo. Licenciado en Historia del Arte, máster en E/LE por la UFV y becario de postgrado en la Universidad de Edimburgo. A su vez, ha impartido docencia en instituciones educativas de Ecuador y España.

# TALLER DE ESCRITURA CREATIVA EN TORNO A LA POESÍA ESPAÑOLA CONTEMPORÁNEA

52

<b>Ámbito</b>	Literatura y cultura españolas
<b>Destinatarios</b>	XIIº de Bachillerato. Alumnos de nivel B2, en un entorno de habla no española
<b>Palabras clave</b>	Competencia intercultural, plurilingüe, escritura creativa, poesía contemporánea, razonamiento abstracto
<b>Agrupamiento</b>	Individual y colectivo
<b>Objetivos generales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear textos de tipo creativo para desarrollar capacidades competenciales.</li> <li>• Trabajar de forma grupal para la creación de obras literarias.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de comprensión mediante la lectura de poesía contemporánea.</li> <li>• Asumir los retos contemporáneos de la sociedad intercultural.</li> </ul>
<b>Objetivos particulares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la sensibilidad hacia la poesía contemporánea.</li> <li>• Desarrollar estrategias de análisis del discurso.</li> <li>• Enriquecer el léxico del alumnado.</li> <li>• Orientar el espíritu crítico mediante la lectura y escritura.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de aprender a aprender.</li> <li>• Competencia digital.</li> <li>• Conciencia y expresiones culturales.</li> </ul>
<b>Destrezas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión oral.</li> <li>• Expresión escrita.</li> <li>• Comprensión escrita.</li> <li>• Comprensión auditiva.</li> </ul>

(continúa)

<b>Integración de destrezas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediación.</li> <li>• Interacción.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Aula multimedia. Ordenador portátil. Proyector audiovisual. Pantalla.
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poema de Blas de Otero: <i>Hombre</i>.</li> <li>• Lemas de Mayo del 68.</li> <li>• Poema de José Agustín Goytisolo, interpretado por Ismael Serrano: <i>Palabras para Julia</i>.</li> <li>• Poema de Luis García Montero: <i>Primeros versos</i>.</li> <li>• Poema visual de Batania (Neorrabioso)</li> <li>• Poema de Vladimir Sabourin: <i>Alabo a la mujer blanca de la limpieza</i>.</li> </ul>
<b>Herramientas TIC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wordclouds: nubes de palabras.</li> <li>• Tagxedo: poesía visual.</li> <li>• Answergarden: respuestas colaborativas en tiempo real.</li> <li>• Bubbl: tormenta de ideas.</li> <li>• Google docs: creación cooperativa de textos.</li> <li>• Teams: archivo y consulta de las tareas.</li> <li>• Cuestionario digital: preguntas interactivas para evaluar el desarrollo de la actividad.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	Cinco sesiones de cuarenta y cinco minutos de duración cada una que, a su vez, son complementadas con el trabajo cooperativo e individual.
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SOCIOCULTURALES                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poesía española y búlgara contemporáneas.</li> </ul> </li> <li>• FUNCIONALES                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de la poesía de la experiencia.</li> <li>- Creación de textos creativos.</li> </ul> </li> <li>• LÉXICOS                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión del lenguaje poético contemporáneo.</li> </ul> </li> <li>• FONÉTICO Y ORTOGRÁFICOS:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrección en la puntuación.</li> <li>- Recitación poética.</li> </ul> </li> <li>• ESTRATÉGICOS                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asunción de los valores interculturales.</li> <li>- Expresión poética y simbólica.</li> <li>- Sensibilización sobre temas sociales.</li> </ul> </li> </ul>
<b>Metodología</b>	Metodología activa e inclusiva, entendiendo al alumno como aprendiente autónomo y agente social, en un marco de cooperación, apostando por el conocimiento intercultural y la multidisciplinariedad.
<b>Criterios de evaluación funcionales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sintetizar el contenido de textos poéticos.</li> <li>• Realizar trabajos cooperativos para el análisis social.</li> <li>• Identificar las características básicas del lenguaje poético.</li> </ul> <p>Para evaluar la actividad, en su parte de expresión escrita, se tienen en consideración los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Adecuación y presentación:</b> separación de párrafos, registro apropiado.</li> <li>• <b>Coherencia:</b> exposición de ideas originales y personales.</li> <li>• <b>Cohesión:</b> uso de conectores y puntuación cuidada.</li> <li>• <b>Corrección:</b> ausencia de faltas de ortografía, orden sintáctico.</li> </ul>

## INTRODUCCIÓN

Presentamos una propuesta didáctica diseñada para poner en práctica un **taller de escritura creativa**, prestando especial consideración a la poesía contemporánea, con un enfoque intercultural. A nivel curricular, se integra en los contenidos de la materia de Lengua y Civilización Españolas en L2, con metodología AICLE-CLIL, del programa de Secciones Bilingües del Ministerio de Educación de España, en Europa del Este y, más concretamente, en Bulgaria. La implantación de un taller de escritura creativa es un gran desafío tanto a nivel lingüístico como curricular. Consideramos que los profesores de Secciones Bilingüe hemos de replantearnos qué contenidos sirven para introducir una **sensibilidad intercultural** en el aula, que ayude a nuestros alumnos a ser conscientes de los nuevos valores culturales, creencias y hábitos sociales en que están introduciéndose, limitando tanto el etnocentrismo así como el choque cultural. En este sentido, Tong señala:

*Un rasgo primordial de los estudios culturales es su cobertura multidisciplinar y su metodología investigadora y transdisciplinaria, por eso, merece la pena aprovechar sus posibilidades para que el profesor de ELE transforme la enseñanza de los contenidos culturales en un entorno favorable a la sensibilización intercultural (Tong 2013:7)*

Para ello, es necesario concebir el aula como un espacio plural e integrador, en que la cultura de origen y la cultura meta cohabiten, de forma no jerárquica, pero sí diferenciada; con una serie de contrariedades implícitas, relativas a la identidad social y cultural, hasta llegar a culminar el proceso de adquisición de la lengua española. Por otra parte, también hemos de ser conscientes que nuestros alumnos se enfrentan a un entorno complejo, de carácter global y **plurilingüe**, que nos obliga a introducir nuevas técnicas y estrategias didácticas en el aula, sin duda, basadas en la innovación e investigación, reformulando tanto el rol del profesor como mediador, así como de los alumnos, como agentes activos. Sánchez afirma:

*En clase de lenguas extranjeras deberemos, por lo tanto, establecer relaciones constantes entre los diferentes idiomas que el alumno conoce de forma más o menos sólida, haciendo referencia a ellos a través de aspectos cognitivos, lingüísticos, sociales, políticos o culturales, con el fin de que éste adquiera y desarrolle ciertas competencias instrumentales que le ayuden a ampliar su competencia lingüística intercultural y, en consecuencia, a efectivizar su capacidad para aprender lenguas (Sánchez 2010:3)*

Todas las tareas de la unidad didáctica se realizan en *Google docs*, quedando incluidas en *Teams*, lo que facilita su archivo y consulta. Por último, también hay que considerar, ante el reto que en este curso supone el acceso a la Universidad, la necesidad de tratar los contenidos del curso con rigor. Por tanto, la escritura creativa ha de estar al servicio de los contenidos oficiales.

54

---

### Webgrafía

---

- SÁNCHEZ CASTRO, M. (2010): "Multi Language Learning Awareness y la importancia de su potenciación didáctica en clase de ELE", *RedELE*, 18. [en línea]
- XU TONG (2013): "Los estudios culturales en el aula de E/LE: reflexiones y prácticas. VI Jornadas de Formación de Profesores de E/ LE en China. Suplementos SinoELE, 9, 1-14" ISBN: 2076-5533. [en línea]

## PREGUNTA INICIAL

La poesía contemporánea y la escritura creativa suelen quedar relegadas a un segundo plano. ¿Cómo podemos desarrollar estos contenidos de forma atractiva para la adquisición de competencia intercultural?

## DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DE ACTIVIDADES

---

### Primera sesión

---

**Iniciación** Los alumnos se presentan, para lo cual, pueden elegir entre dos actividades: una autobiografía desordenada, en que incluyan inquietudes personales y aspiraciones académicas y profesionales o, por el contrario, un autorretrato a través de sus sentidos: tacto, oído, vista, gusto, olfato. En ambos casos, se trata de obras breves, de no más de cincuenta palabras (10').

**Presentación** De forma individual, leen el poema Hombre de Blas de Otero, junto a una breve semblanza biográfica de su autor, como contextualización (Anexo I.1.) En la explicación, se destaca el uso de figuras literarias, como las metáforas horror a manos llenas o al borde del abismo, la sinestesia, arañando sombras o, el oxímoron, tu silencio retumbando. A su vez, en el plano morfosintáctico, se señala el uso del gerundio, como forma verbal que provoca una sensación atemporal, para universalizar el mensaje. Los alumnos deben resumir el contenido, señalando el tema principal y su estructura (20').

**Ampliación** Tras haber analizado e interpretado el poema, los estudiantes, divididos en pequeños grupos, crean breves micro relatos, con presentación, nudo y desenlace; ilustrando ideas filosóficas contemporáneas, como el escepticismo y el nihilismo. Estos relatos incluyen los recursos recién vistos. Asimismo, como en el poema, pueden alternar una visión subjetiva, del yo poético; con otra, objetiva y compartida, propia de la colectividad. Su extensión es breve, comprendida entre cincuenta y setenta palabras, en total. Para ello, pueden basarse en la experiencia de sus propios familiares, recabando testimonios sobre la evolución política y los cambios sociales en Bulgaria (15').

## Segunda sesión

**Expresión** Los alumnos comparten los microrelatos y, para generar un debate, reflexionan en torno a los desafíos sociales y económicos actuales de la sociedad búlgara, en los siguientes ámbitos:

- Educación.
- Economía.
- Religión.
- Cultura

De forma cooperativa, se genera una familia de léxico sobre cada uno de estos ámbitos (15')

**Síntesis** Se muestra a los alumnos una serie de imágenes con lemas de Mayo del 68 (Anexo II.1.) Posteriormente, los alumnos, distribuidos en los mismos grupos y sobre los ámbitos ya comentados, crean sus propios lemas. A continuación, junto a una fotografía o ilustración, que sirva de apoyo visual, explican la idea principal (30').

## Tercera sesión

**Presentación** Se introduce el poema de José Agustín Goytisolo Palabras para Julia, mediante la versión interpretada por el cantautor madrileño Ismael Serrano (Anexo III.1.) En particular, se explica el significado de figuras como la antítesis muro ciego, la metáfora tu futuro es tu propia vida o, la anáfora, tendrás amor, tendrás amigos (15')

**Exploración** A continuación, a partir de una **tormenta de ideas** en grupos, mediante **bubbl**; resumen los siguientes versos: *tu destino está en los demás/tu futuro es tu propia vida/tu dignidad es la de todos*. Se trata de relacionar, desde un plano socio-político, la función apelativa del poema *un hombre solo, una mujer/así tomados, de uno en uno/son como polvo, no son nada*, con la realidad socio política de Bulgaria. Posteriormente, de forma individual, crean:

- Epopeya.
- Monólogo.
- Fábula.
- Leyenda.
- Mito.
- Haiku.

Pueden incluir las emociones, pensamientos y reacciones de los protagonistas colectivos, padre, hija y madre; valorando el sentido profético de tal vez querrás no haber nacido, que alude al versículo de Job 3:3 perezca el día en que yo nací, y la noche en que se dijo: Varón es concebido o; el mantra, acuérdate de lo que un día yo escribí pensando en ti como ahora pienso. El máximo es de cien palabras (15')

**Valoración** Posteriormente, en **answergarden** explican, en un máximo de cuarenta caracteres, los subgéneros narrativos anteriores (15')

---

## Cuarta sesión

---

**Presentación** Se introducen una serie de **ideas políticas contemporáneas**, sobre las que, de forma cooperativa, ampliar información:

- Fin de la Historia.
- Sociedad civil.
- Estado de bienestar.
- Ideología.
- Democracia.
- Imperialismo.
- Choque de civilizaciones (20')

Cada grupo elige y define un término con sus propias palabras, aportando material gráfico.

**Exploración** De forma individual, crean un **poema visual**: acrósticos, collage, caligramas, en *wordclouds* o *tagxedo*, sobre las ideas seleccionadas. Después, explican la relación directa entre el texto y la forma gráfica (25')

---

## Quinta sesión

---

**Presentación** Se presenta un poema de **Luis García Montero**, titulado: *Primeros versos* (Anexo V.1.) Y se explica qué es la poesía de la experiencia o nueva *sentimentalidad*, en especial, en lo relativo al análisis histórico y la reflexión moral; de nuevo, con un rasgo universalista (15')

**Ampliación** Los alumnos, distribuidos en los mismos grupos, eligen uno de los siguientes **temas de actualidad**:

- Desigualdad social en Bulgaria (oposición campo ciudad)
- Minorías en Bulgaria (Turcos, gitanos, rumanos)
- Democracia en Bulgaria (corrupción y herencia post comunista)

Se comparten las ideas más destacadas. Y de forma individual, como **narradores omniscientes**, a partir de recuerdos, sentimientos, sensaciones, relatan su propia experiencia. De tal manera, reflexionan sobre el proceso de construcción de la memoria colectiva, examinando tanto la conciencia, así como los comportamientos colectivos de la época. Para ello, han de incluir un nudo, indicios y personajes (15')

**Exploración** Para plantear un debate en el aula, que sirva como espacio de reflexión y concienciación sobre las similitudes entre Bulgaria y España en el ámbito de la UE, se muestran imágenes de **poesía española urbana** del autor **Batania** (Anexo V.2.) Se explican los siguientes conceptos:

- Hegemonía.
- Pacto social.
- Diálogo.
- Igualdad.

Por último, del poeta búlgaro, de ascendencia cubana, **Vladimir Sabourin**, se presenta el poema *A la mujer blanca de la limpieza alabo con mi canto*, sobre la complejidad social y racial de la Bulgaria actual. Sirve para explorar ideas, propias del **análisis social contemporáneo**, como entropía o ethos (Anexo V.3) (15')

## ANEXOS

### Anexo I.1. *Hombre* (Blas de Otero 1916-1979)

*Luchando, cuerpo a cuerpo, con la muerte, al borde del abismo, estoy clamando a Dios. Y su silencio, retumbando, ahoga mi voz en el vacío inerte.*

*Oh Dios. Si he de morir, quiero tenerte despierto. Y, noche a noche, no sé cuándo oirás mi voz. Oh Dios. Estoy hablando solo. Arañando sombras para verte.*

*Alzo la mano, y tú me la cercenas. Abro los ojos: me los sajas vivos. Sed tengo, y sal se vuelven tus arenas. Esto es ser hombre: horror a manos llenas. Ser y no ser eternos, fugitivos.*

*¡Ángel con grandes alas de cadenas!*

Poeta marcado por el conflicto bélico de la Guerra Civil, en el que participó de forma directa que, a lo largo de su extensa obra, expresó las contradicciones existencialistas y la angustia del absurdo post moderno de forma espiritual y social. Entre sus poemarios destacan *Ángel fieramente humano* (1950) y *Redoble de conciencia* (1951).

### Anexo II.1. *Lemas de Mayo del 68*

*Sous les pavés, la plage.*

*¡Bajo los adoquines, la playa!*



### Anexo III.1. *Palabras para Julia* (José Agustín Goytisolo, 1928-1999)

*Tú no puedes volver atrás  
porque la vida ya te empuja  
como un aullido interminable.*

*Hija mía es mejor vivir  
con la alegría de los hombres  
que llorar ante el muro ciego.*

*Te sentirás acorralada  
te sentirás perdida o sola  
tal vez querrás no haber nacido.*

*Yo sé muy bien que te dirán  
que la vida no tiene objeto  
que es un asunto desgraciado.*

*Entonces siempre acuérdate  
de lo que un día yo escribí  
pensando en ti como ahora pienso.*

*La vida es bella, ya verás  
como a pesar de los pesares  
tendrás amigos, tendrás amor.*

*Un hombre solo, una mujer  
así tomados, de uno en uno  
son como polvo, no son nada.*

*Pero yo cuando te hablo a ti  
cuando te escribo estas palabras  
pienso también en otra gente.  
Tu destino está en los demás  
tu futuro es tu propia vida  
tu dignidad es la de todos.  
Otros esperan que resistas  
que les ayude tu alegría  
tu canción entre sus canciones.  
Entonces siempre acuérdate  
de lo que un día yo escribí  
pensando en ti  
como ahora pienso.*

*Nunca te entregues ni te apartes  
junto al camino, nunca digas  
no puedo más y aquí me quedo.  
La vida es bella, tú verás  
como a pesar de los pesares  
tendrás amor, tendrás amigos.  
Por lo demás no hay elección  
y este mundo tal como es  
será todo tu patrimonio.  
Perdóname no sé decirte  
nada más pero tú comprende  
que yo aún estoy en el camino.  
Y siempre siempre acuérdate  
de lo que un día yo escribí  
pensando en ti como ahora pienso.*



Neli Tsonova – Nell's Vision  
[https://instagram.com/nells\\_vision?igshid=ymna7mkmd19](https://instagram.com/nells_vision?igshid=ymna7mkmd19)

58

Encuadrado en la Generación del 50, Goytisolo fue un autor de corte social; cuya voz poética nace de la yuxtaposición de imágenes, historias y ritmos, para componer un mosaico formal que revela la angustia del hombre contemporáneo. En su obra, de carácter heterogéneo, encontramos una gran diversidad de géneros, como elegías, sátiras, canción tradicional o poesía comprometida.

### Anexo V.1. Primeros versos (Luis García Montero, 1958)

*Hablo de aquellos años honestamente rotos. El viento imprevisible daba la vuelta al mundo a través de los bosques y de los cazadores.*

*Pero como los bosques están en cualquier parte que conserve una duda,  
un rumor o un silencio, y siempre hay cazadores detrás del perseguido,  
el viento aparecía y desaparecía  
honestamente gris en cualquier desamparo.*

*Por ejemplo en el hombre de los ojos azules que mira una ciudad recién bombardeada.*

*En la esquina del niño que espera una limosna. En la ducha imposible de la mujer del sábado que abre las ventanas y despide al cliente.*

*En los hombros de aquel muchacho recorrido por el viento del mundo,  
que se lo lleva todo, que todo se lo lleva menos al cazador,  
y menos la piedad, una sombra callada detrás de la belleza,  
una sombra que junta mis últimos poemas y mis primeros versos.*

Catedrático de Literatura en la Universidad de Granada y actual director del Instituto Cervantes, Luis García Montero destacó a partir de la década de los ochenta, como uno de los grandes renovadores de la poesía española, con lo que se dio en llamar poesía de la experiencia. Con tintes realistas, su aproximación estética está marcada por la subjetividad, diluyendo el yo en la experiencia colectiva.

---

### Anexo V.2. *Batania* (Alberto Basterretxea)

---

*Bajo este pseudónimo, el autor Alberto Basterretxea, escribe poesía urbana, con un claro tinte social y una caligrafía que destaca por su sencillez; transformando el espacio urbano, monótono y gris, en un espacio de reflexión colectivo. Destaca el uso de juegos de palabras y neologismos con un sentido crítico, como: Liberqué igualiquién, fraternicuándo, ¿Occidónde?, Inmigracias.*

---

### Anexo V.3. *A la mujer blanca de la limpieza alabo con mi canto* (Vladimir Sabourin, 1967)

---

*Възпявам бялата жена от Чистотата  
 Най-сетне бял човек който да се бори с ентропията на белите хора  
 Най-сетне трудов етос, а не висене на припек по детските площадки  
 Най-сетне някой работлив който не разчита на детските  
 Възпявам циганката албинос от махалата.*

*A la mujer blanca de la limpieza alabo con mi canto  
 Por fin una persona blanca que se ocupa de la entropía de los blancos  
 Por fin alguien con ethos, competente, y no vagería por los parques  
 Por fin alguien trabajador que no espera vivir de las ayudas  
 Por fin una mujer blanca en la Limpieza  
 Con mi canto alabo a la gitana albina del gueto.*

Nacido en Santiago de Cuba, autor del manifiesto *Nueva Poesía Social* y redactor de la revista *Нова Социална Поезия*. Ha traducido al búlgaro a numerosos autores de origen hispanoamericano.

