

الجمعية

# ALJAMÍA

REVISTA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN MARRUECOS

**Número Especial XVº Aniversario (Vol. I) - Diciembre 2005**



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN  
EN MARRUECOS

EMBAJADA DE ESPAÑA



educación  
exterior

ALJAMIA الجمعية

16

diciembre 2005

# ALJAMIA

Número Especial XV<sup>o</sup> Aniversario



# MÍA

ario (Vol. I) - Diciembre 2005

---

المجلة  
ALIAMIA

16

*diciembre 2005*

---

# ALJAMÍA

Número especial XVº aniversario (Vol. I)

Diciembre 2005

## EL ESPAÑOL *En* MARRUECOS MARRUECOS *En* ESPAÑOL

CONSEJERO DE EDUCACIÓN EN MARRUECOS

*José Amador Crespo Redondo*

EDITA

**Ministerio de Educación y Ciencia**  
**Secretaría General Técnica**  
**Subdirección General de Información y Publicaciones**  
**Consejería de Educación en Marruecos**  
**Embajada de España**

9, Av. Marrakech

10000 Rabat (Marruecos)

Telfs.: +212 (0)37767558/59/60

Fax: +212 (0)37767557

<http://www.sgci.mec.es/ma/index.htm>

e-mail: [consejeria@consejeriaeducacion.ma](mailto:consejeria@consejeriaeducacion.ma)

COORDINACIÓN

**Magdalena Roldán Romero**

*Asesora Técnica de la Consejería de Educación*

CONSEJO DE REDACCIÓN

*Asesores Técnicos de la Consejería de Educación:*

**Pedro Corral Madariaga**

**Heliodoro J. Gutiérrez González**

**Pilar Montes Martín**

**María Socorro Pérez González**

**Irene Revilla Castaño**

**Aurora Rodríguez-Castellanos Palacios**

**Susana Bertina Rubio Uría**

**Teresa Vacas Lobato**

**Manuel Vilchez de Arribas**

DISEÑO, IMPRESIÓN Y MAQUETACION

Litograf-Tánger

DEPÓSITOS LEGALES

ISSN 1113- 3112

NIPO 651-05-324-9

Esta publicación incluye un CD con los diez primeros  
números de la revista ALJAMÍA (nº 0-9)

(en formato PDF)

ALJAMÍA no comparte necesariamente las opiniones expuestas por los colaboradores.  
Se autoriza la reproducción del contenido con fines didácticos, citando la procedencia.

Ejemplar gratuito



**COLABORAN EN ESTE NÚMERO :**

**LUIS PLANAS PUCHADES**, Embajador de España

**JOSE AMADOR CRESPO REDONDO**, Consejero de Educación

**PEDRO CORRAL MADARIAGA**, Asesor Técnico de la Consejería de Educación

**HELIODORO J. GUTIÉRREZ GONZÁLEZ**, Asesor Técnico de la Consejería de Educación

**MANUEL VÍLCHEZ DE ARRIBAS**, Asesor Técnico de la Consejería de Educación

**OFICINA TÉCNICA DE COOPERACIÓN en Marruecos de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI)**

**MAGDALENA ROLDÁN ROMERO**, Asesora Técnica de la Consejería de Educación

**SIMON LÉVY**, Profesor de español de la Universidad Mohamed V de Rabat y Secretario General de la Fundación del Patrimonio Cultural Judeo-Marroquí de Casablanca

**MOHAMED EL KHOUTABI**, Coordinador Central de español del Ministerio de Educación Nacional marroquí (M.E.N.)

**PILAR MONTES MARTÍN**, Asesora Técnica de la Consejería de Educación

**MOHAMED SALHI**, Director del Departamento de Hispánicas de la universidad Mohamed V de Rabat

**KAMAL ENNAJI**, Director del Departamento de Hispánicas de la universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez

**ABDELMOUNEIN BOUNOU**, Profesor de español y coordinador del Centro de Investigaciones Ibéricas e Iberoamericanas (CIII) de la universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez

**ABDELLATIF LIMAMI**, Profesor de español de la universidad Mohamed V de Rabat

**MUSTAFA ADILA**, Director del Departamento de Hispánicas de la universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán

**ABDELILAH BRAKSA**, Director del Departamento de Hispánicas de la universidad Hassan II de Casablanca

**AHMED SABIR**, Director del Departamento de Hispánicas de la universidad Ibn Zohr de Agadir

**HASSAN BAGRI**, Profesor de español del Departamento de Hispánicas de la universidad Ibn Zohr de Agadir

**AHMED EL GAMOUN**, Coordinador de los cursos de español en la universidad Mohamed I de Oujda y en la Facultad Pluridisciplinar de Nador

**NADIA LACHIRI**, Profesora de español de la universidad Moulay Ismaïl de Meknès

**SOUAD RAGALA**, Directora de la Escuela de Traducción Rey Fahd de Tánger (Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán)

**TRIBAK ALAMI**, Profesor de español en el Instituto de Hostelería y Turismo de Salé

**SAID SABIA**, Profesor de español en la universidad Al Akhawain de Ifrán

**MONCEF LAHLOU**, Director del Departamento de Lenguas de la universidad Al Akhawain de Ifrán  
**Fundación CRUZ HERRERA de La Línea de la Concepción (Cádiz)**





# EL ESPAÑOL *En* MARRUECOS MARRUECOS *En* ESPAÑOL

---

## ❖ SUMARIO

### ❖ Desde la Embajada

- ❖ ENTREVISTA CON EL CONSEJERO DE EDUCACIÓN - *Pedro Corral Madariaga, Heliodoro J. Gutiérrez González y Manuel Vilchez de Arribas* ..... 11
- ❖ LA AECI Y LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA EN LOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA EN MARRUECOS  
*Oficina Técnica de Cooperación en Marruecos (AECI)* ..... 21

---

## - I -

### LA LENGUA ESPAÑOLA EN MARRUECOS AYER Y HOY

---

- ❖ EL ESPAÑOL EN EL CONTEXTO SOCIOLINGÜÍSTICO MARROQUÍ (I) -  
*Magdalena Roldán* ..... 33
- ❖ LA HAKETÍA O CÓMO SOBREVIVIÓ EL ESPAÑOL EN MARRUECOS HASTA EL SIGLO XX - *Simon Lévy* ..... 47
- ❖ UNA MIRADA SOBRE EL HISPANISMO MARROQUÍ - *Abdellatif Limami* ... 53

---

## - II -

### EL ESPAÑOL EN EL SISTEMA EDUCATIVO MARROQUÍ

---

- ❖ BREVE HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO MARROQUÍ - *Mohamed El Khoutabi* ..... 67
  - ❖ EL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR - *Pilar Montes Martín* ..... 71
- 
- 

# ALJAMÍA

Número especial XVº aniversario (Vol. I)

Diciembre 2005

- III -

## EL ESPAÑOL EN LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS SUPERIORES DE MARRUECOS

### ❖ EL ESPAÑOL EN LOS DEPARTAMENTOS DE LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS DE LA UNIVERSIDAD MARROQUÍ

Universidad <b>Mohamed V</b> de Rabat - <i>Mohamed Salhi</i> . . . . .	77
Universidad <b>Sidi Mohamed Ben Abdellah</b> de Fez - <i>Kamal Ennaji</i> . . . . .	79
Universidad <b>Abdelmalek Essaâdi</b> de Tetuán - <i>Mustafa Adila</i> . . . . .	85
Universidad <b>Hassan II</b> (Aïn Chok) de Casablanca - <i>Abdelilah Braksa</i> . . . . .	89
Universidad <b>Ibn Zohr</b> de Agadir - <i>Ahmed Sabir y Hassan Bagri</i> . . . . .	93

### ❖ EL ESPAÑOL COMO LENGUA COMPLEMENTARIA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Universidad <b>Mohammed I</b> de Oujda - <i>Ahmed El Gamoun</i> . . . . .	95
Universidad <b>Moulay Ismail</b> de Mequinez - <i>Nadia Lachiri</i> . . . . .	101
Escuela de Traducción <b>Rey Fahd</b> de Tánger - <i>Souad Ragala</i> . . . . .	105
El español en las Escuelas Superiores Privadas - <i>Tribak Alami</i> . . . . .	107
Universidad <b>Al Akhawayn</b> de Ifrán - <i>Saïd Sabia y Moncef Lahlou</i> . . . . .	111

RESEÑA

### UN ARTISTA ESPAÑOL EN MARRUECOS JOSÉ CRUZ HERRERA

*página 114*

## DESDE LA EMBAJADA

**E**n este año que termina, impregnado de ecos del Quijote y en el que la Consejería de Educación celebra sus quince años de existencia, considero que la publicación de este número especial y doble de ALJAMÍA, dedicado al español en Marruecos, representa una notable aportación para el conocimiento del ámbito hispánico en este país.

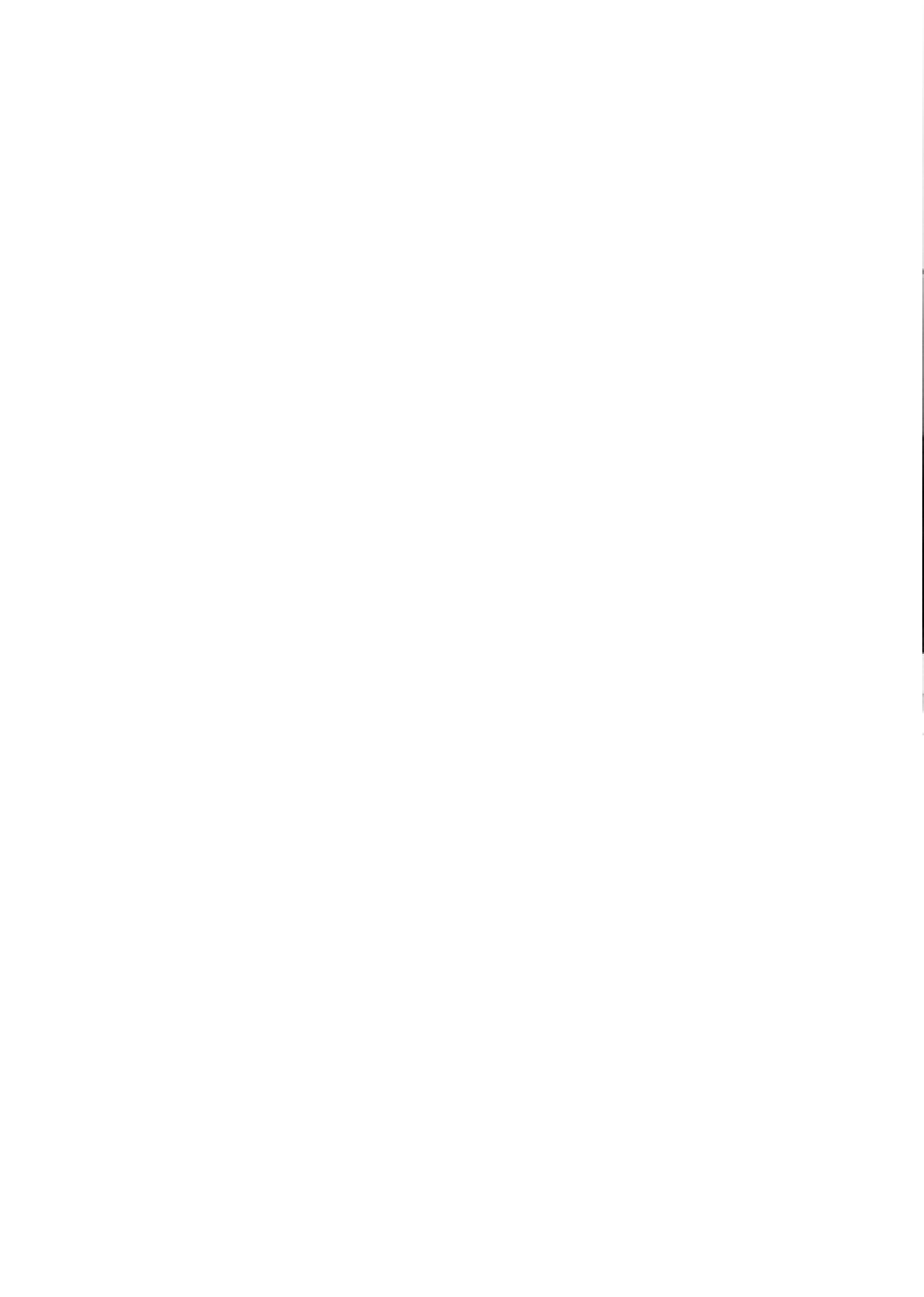
La diversidad de las contribuciones recogidas y el volumen de información aportado, configuran un trabajo que proporciona una aproximación actualizada y de conjunto sobre la situación de una lengua que forma parte del rico patrimonio lingüístico marroquí, ofreciendo importantes elementos para la reflexión y el análisis, en una coyuntura histórica de cambios y transformaciones globales, ya entrado el siglo XXI.

La irrupción de la sociedad de la información en nuestra realidad está transformando profundamente las maneras de relación y el acceso a la cultura, y el espacio hispanohablante en Marruecos no es ajeno a un fenómeno que, aunque todavía no muy destacable en su conjunto, es prometedor, tal y como queda patente en las páginas de este número de la revista.

Por otro lado, la consolidación del espacio euromediterráneo, nos proporciona un marco privilegiado para el desarrollo de nuevas iniciativas y proyectos, tales como los programas Tempus Meda, entre otros, que se unen a los que ya se vienen desarrollando a partir de los acuerdos bilaterales entre España y Marruecos.

Las perspectivas que se abren, pues, para la consolidación y avance del hispanismo en Marruecos son esperanzadoras, y trabajos como éste, que tengo el honor de presentar, contribuyen desde ahora mismo a este anhelo y propósito compartido por todos los actores vinculados con el español y la cultura hispánica en este país.

LUIS PLANAS PUCHADES,  
*Embajador de España*



# Entrevista con el CONSEJERO DE EDUCACIÓN



**Pedro CORRAL MADARIAGA**  
**Heliodoro J. GUTIÉRREZ GONZÁLEZ**  
**Manuel VILCHEZ DE ARRIBAS**

Consejería de Educación en  
Marruecos

**J**osé Amador Crespo Redondo es el nuevo titular de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat, desde su incorporación en marzo del 2005, tras la marcha de Javier Muñoz Sánchez-Brunete, su antecesor en el cargo.

*Sin embargo, no se trata de su primera experiencia al frente de esta Consejería, ya que, en su caso, se da la circunstancia extraordinaria de haber sido el primer titular de la misma en los ya algo lejanos tiempos de su creación, el Consejero*

*pionero al que le correspondió la difícil tarea de poner en marcha, desde los cimientos, todo el diseño y la infraestructura de una Consejería que es la de mayor envergadura de cuantas el Ministerio de Educación español mantiene en el Exterior, dotándola de una sólida configuración que ha permanecido vigente hasta aquí. Nadie más cualificado que él, por lo tanto, para poder realizar un balance de estos quince años de existencia de la Consejería, con sus logros y sus asignaturas pendientes, pero también con el que compartir los proyectos y los nuevos rumbos que prepara y elabora, como nuevo responsable, en la soledad de su camarote recién estrenado en la avenida de Marraquech, desde donde divisa el mar.*

*Hemos querido aquí acercarnos al profesional meticuloso y entregado, pero también al ser humano que lo habita, en una charla distendida, donde fluyen densos los recuerdos y las ideas. De cerca.*

### Nos gustaría comenzar esta entrevista preguntándole por su trayectoria profesional...

Me licencié en Geografía e Historia por la Universidad de Valladolid en el año 1968. Me ha interesado la Historia Contemporánea de España, especialmente la Segunda República, la Guerra Civil y la Postguerra, sobre todo en los temas relacionados con la educación y los docentes.

Nada más terminar la carrera, en el curso 1968/1969, comencé a impartir clases en el Instituto masculino de Burgos – solo había entonces dos en la ciudad –; en el sesenta y nueve y setenta hice las oposiciones de Agregado y Catedrático de Institutos Nacionales de Bachillerato.

Como docente estuve en varios Institutos – Burgos, Zamora, Baeza, Úbeda, Murcia y Cádiz –, Siempre nos ha gustado mucho movernos: mi mujer disfruta conociendo nuevos lugares.

Tras una breve experiencia no docente, como Delegado de Educación de Cádiz en los momentos de la transición política – mis primeras experiencias en la administración educativa –, me presenté a las oposiciones de Inspector de Bachillerato en 1979, pasé a la excedencia como docente e ingresé en la Inspección, cuerpo profesional al que sigo perteneciendo como funcionario, aunque no siempre he estado en función inspectora ya que he desempeñado cargos muy diversos durante los veintiséis años transcurridos desde entonces: Secretario General de la Inspección de Bachillerato, Inspector General de Servicios, Consejero de

Educación en Marruecos – primera etapa, 1989/1995-, Subdirector General en el Ministerio de Educación en dos momentos distintos, y ahora, de nuevo, y por sorpresa y casi accidente, Consejero de Educación en Marruecos. Esa ha sido y es, a grandes rasgos mi carrera profesional, larga y variada como es normal en una persona que lleva treinta y siete años de servicios y tiene, como era mi primera intención, la posibilidad de acogerse a la jubilación anticipada prevista en la LOGSE.

### En cuanto a su carrera docente sabemos que contó entre sus estudiantes con algunos de los escritores más representativos de la literatura española de nuestros días. ¿Tiene alguna anécdota que contar?

Sí, aunque es un planteamiento exagerado. El informante se ha pasado un poco con ese plural. En concreto fue en el Instituto de Úbeda, en los principios de los años setenta. Entre los buenos alumnos del centro se encontraban *Antonio Muñoz Molina* y *Manuel Ruiz Amézcuca*. Sobre el primero no hace falta decir nada; es de sobra conocido y valorado. Manolo Ruiz Amézcuca, muy buen poeta, es persona menos conocida como ocurre en general con los poetas; hoy en día es profesor de Lengua Castellana y Literatura en un instituto cercano a Granada; alumno mío de C.O.U. – para los jóvenes, el equivalente al actual 2º de Bachillerato –, brillante, inteligente, crítico y comprometido social y políticamente ya entonces, tuve desde el principio y mantengo con él una relación muy estrecha y una amistad profunda. Antonio Muñoz Molina no era alumno mío directo, aunque, en las rotaciones que hacía- mos los profesores de Historia intercambiándonos grupos, en alguna ocasión fui a su clase. Ambos, procedentes de un medio modesto, tienen el gran mérito de haber salido de él con gran esfuerzo en una situación difícil, muy difícil, y haber llegado a ser personas destacadas y reconocidas en el mundo de la literatura. Son, sin duda, de los alumnos que hacen sentirse satisfechos a sus profesores y que dan razón de ser al trabajo de los buenos docentes.

En mi modesta opinión, en *El jinete polaco*, Muñoz Molina refleja, entre otros temas y sin que sea lo principal de la novela, con cierta crudeza, realidad e ironía y, al tiempo, cariño, la vida del



Consejería de Educación en Rabat.

Instituto *San Juan de la Cruz* de aquellos años, incluso con bastante carga autobiográfica. La anécdota, cuando se lee y relee la novela y se han vivido aquellos momentos, está en la recreación con gran acierto de situaciones reales del centro: alumnos y profesores a los que se reconoce— sobre todo el llamado “Praxis” —, lugares, ambientes, comportamientos e insinuaciones de la “modernidad” de los profesores jóvenes como “compañeros” del alumno y los de mayor edad como “alejados”. Se ven en la obra las contradicciones entre unos y otros en la formación de los alumnos, en el modelo teórico y la realidad de la clase, en los “exámenes”, e incluso en los avatares y dificultades políticas sufridas por algunos profesores “progres”. Recuerdo muy bien la situación que nos tocó vivir en el Seminario — ahora Departamento — de Historia: la denuncia contra un profesor ante las autoridades locales — “fuerzas vivas” — que no eran, naturalmente, muy partidarias ni estaban muy conformes con el tipo de Historia que se enseñaba en el centro y sobre todo con las explicaciones que se daban sobre nuestra Guerra Civil y el franquismo. Hablo de los cursos 1971/1972 y 1972/1973 con el General Franco vivo y, aunque debilitado el Régimen, el inmiscuirse en la vida docente por alcaldes, comisarios de policía, — también por Delegados Provinciales, Inspectores de Educación y Directores de Centro —, y perseguir políticamente aún se daba y podía acarrear sanciones duras. El funcionamiento del sistema era el que todos los que vivimos aquellos años podemos recordar fácilmente.

***Usted fue el Consejero fundador de la Consejería de Educación en Marruecos en 1989, donde permaneció hasta 1995. Regresa cuando se han cumplido ya quince años de la creación de la misma. Antes de su labor profesional como Consejero de Educación en Marruecos, tenemos noticia de vinculaciones familiares con el país, que quisiéramos conocer, y profesionales como Inspector de los centros españoles.***

Empezaré por las vinculaciones familiares con Marruecos. Fue una situación bastante común en la España de aquellos años, los del Protectorado. Mi padre, que era militar, desarrolló parte de su carrera en Marruecos. Estuvo destinado en la zona de Larache, en concreto

en Alcazarquivir; mi hermano, mayor que yo, nació allí. Fueron unos seis años. Mis primeros contactos profesionales con Marruecos son como Inspector de Bachillerato y, en mi opinión, fueron muy decisivos, y muy significativos, de lo que ha ocurrido hasta hoy.

***“Siempre le encontré más sentido a la acción educativa española en este país que a la de otros lugares”***

Lo cuento un poco como anécdota y tal vez alguno de vosotros me lo hayáis oído anteriormente. Llevaba dos años de Inspector en Las Palmas y me llamaron al Ministerio de Educación en Madrid

en febrero de 1982, no sé si porque ya las autoridades ministeriales de la UCD (partido de la Unión de Centro Democrático) se oían lo que iba a pasar unos meses más tarde o por estar convencidos de la necesidad de remodelar una Inspección Central de Bachillerato un tanto obsoleta. Me lo pensé mucho, pues estaba muy contento en Canarias y al final acepté. Ir al Ministerio suponía un reto y una promoción profesional. La parte anecdótica está en que cuando llegué al Ministerio, a la Inspección Central de Bachillerato, me dijeron que por ser el último incorporado tenía que encargarme de los institutos españoles en Marruecos; eran los que iban quedando siempre para el inspector recién llegado. Así y por esto, empecé a venir por aquí a principios del año 1982. Desde el principio me encontré a gusto, entendí que tenía sentido el trabajo, que la cooperación era posible, que había base para adecuar y mejorar lo existente. De no sonar petulante, diría que me cautivó tanto, que mi venir, mi estar en este país ya no ha sido solo en lo profesional. Se han sucedido vacaciones, visitas a amigos, etc. Transcurridos unos cursos me convertí en el inspector más antiguo de la Inspección Central de Bachillerato, incluso en su Secretario General, y continué llevando los centros españoles de Marruecos que dejaron así de ser los de obligada atención para el último incorporado. Siempre le encontré más sentido a la acción educativa española en este país que a la de otros lugares.

***Y llega la primera etapa de Consejero de la Consejería de Educación en Marruecos. ¿Cómo y en qué momento se produce?***

Pues..., llego a finales de mayo de 1989, como Robinson Crusoe a la isla tras el naufragio. Llego solo. El encargo es crear y poner en mar-

cha una Consejería de Educación que solo existía en el BOE. Indudablemente fueron unos momentos muy interesantes y duros al mismo tiempo. Era partir de la nada. Llegado aquí, mi primer gran apoyo fue el Embajador de aquel momento, Joaquín Ortega, persona sobre la que habría mucho que decir en el terreno del apoyo e interés por lo educativo. Pero vuelvo al día a día. No había local, ni ayuda administrativa alguna, ni medios materiales de ningún tipo. Estaban los centros por un lado y el Consejero por otro. Por tanto, en aquellos primeros momentos había que trabajar en el día a día de la acción educativa e ir resolviendo todos los problemas derivados de la instalación – desde comprar los muebles a las gestiones de conexión de luz, teléfono, etc –, contratar el personal administrativo y todo lo que se quiera añadir. Fueron unos seis meses imposibles. Menos mal que poco después se nombró un Agregado y un Asesor. Llegados aquí, quiero dejar constancia y reconocimiento a las dos personas – Amador Balbás Torres y José Antonio Martín Bustos – que ocuparon estos puestos. Muy unidos y en jornadas inacabables fuimos capaces de poner en marcha la Consejería. Parece que aquel inicio llevaba unida una especial relación y dedicación para los tres con este país ya que hemos vuelto pasados unos años, aunque ya sin coincidir en el tiempo y lugar.

### ¿Qué es lo que había antes de la creación de la Consejería?

En el momento en que se produce la independencia de Marruecos, hay en el país un elevado número de centros escolares españoles. Muchos de ellos, generalmente los que estaban en las ciudades más pequeñas y pueblos, van siendo cerrados a medida que va desapareciendo la población española. Fue, sin duda, un error y en cierto modo el abandono de una responsabilidad. En las ciudades más importantes del desaparecido Protectorado permanecen algunos de los centros, pero sin que por parte del Ministerio hubiera un seguimiento directo de su organización y funcionamiento. Poco a poco va provocándose una falta de unidad de acción, de definición de objetivos, de seguimiento de esos centros. Cada centro es un mundo distinto.

En Tánger funcionaba un servicio de Inspección, al que tampoco se le daban instrucciones claras, que trabajaba más en temas administrativos que en los puramente educativos. Sus competencias solo alcanzaban a la Primaria, mientras la Secundaria correspondía a

la Inspección de Bachillerato del distrito universitario de Granada, hasta que pasó a la Inspección Central.

Rabat y Casablanca eran situaciones distintas, pues sus centros no procedían de los restos del Protectorado.

Es a partir de 1984-1985, al tiempo que se comienza la reordenación general de la acción educativa española en el exterior, cuando la de Marruecos empieza a ser considerada de modo especial. Se es consciente de que la red de centros en Marruecos es importante, que representa mucho cuantitativamente y que puede serlo también cualitativamente en el conjunto de esa acción educativa y que para ello hay que corregir las deficiencias existentes, definir el proyecto y trasladarlo al propio país mediante la superior coordinación de un órgano rector: la Consejería. Esta se define finalmente en 1988 y se cubre en 1989 por primera vez.

### ¿Cómo se acoge en los centros españoles, por una parte, y entre los profesores por otra, la llegada de la Consejería?

Previamente a la puesta en funcionamiento de la Consejería, es muy importante señalar que la modernización y la ordenación de la acción educativa española en el exterior conlleva en ese momento (desde 1984 en adelante), entre otros aspectos, la definición en unos programas determinados – Marruecos se incluye solo en uno, el de centros, modalidad de titularidad del estado español –, la definición de unos objetivos básicos y el régimen del profesorado. Se quiere que en lo básico y esencial sea una acción educativa reflejo de lo que hay en el territorio nacional y para ello es necesario que el profesorado sea el habitual que desarrolle esta función durante un período determinado de tiempo. Había un elevado número de profesores en los centros españoles que llevaban muchos años (14, 16,...) en Marruecos o en otros países por el sistema de designación, e incluso con plaza en propiedad. Es entonces cuando se decide que las plazas en el exterior se cubran por un concurso público en el que puedan participar todos los profesores que reúnan unos requisitos determinados. Lógicamente esto causó un rechazo en los directamente afectados, que se solucionó con la posibilidad de participar en la primera convocatoria pública y, a partir de ahí, entrar en el régimen general de profesorado en el exterior.

Cuando la Consejería se pone en funcionamiento, el tema de profesorado está resuelto y superado y lo que hay en los centros es una



Instituto Español "Severo Ochoa" de Tánger.

esperanza de que la situación general va a mejorar con una ordenación adecuada al país, mejores medios, coordinación de actuaciones, seguimiento y pautas en el día a día de los centros, etc. Recuerdo mis primeras visitas, en los días finales del curso 1988/89 (en menos de un mes), a todos los centros y las reuniones con el profesorado en las que se me transmitía ese sentir.

Este fue el empeño común y la mejora fue rápida y notable por la gran, y muy profesional, colaboración de una inmensa mayoría de profesores; sin ella no hubiera sido posible por mucho que se hubiese intentado desde la Consejería. Pienso, al volver a contactar de nuevo con el profesorado en esta segunda etapa de Consejero, que desde entonces se arrastra - ignoro si ha habido períodos intermedios en que no ha sido así - un trabajo continuado y sin límite de tiempo por parte de la mayoría de los profesores no solo en la actividad docente propiamente dicha, sino también en colaboraciones de otro tipo como son todas las relacionadas con la proyección cultural de España, con las actividades extraescolares y complementarias, etc. Es una lástima que haya un reducido grupo de profesores que empañen y manchen este trabajo general.

### **¿Y los profesores marroquíes de español como lengua extranjera, las relaciones con el Ministerio de Educación Nacional marroquí, la Asesoría Técnica de la Consejería?**

He dicho con anterioridad que en el nuevo diseño de la acción educativa en el exterior en Marruecos solo se incluye al principio el programa de centros. Es la realidad encontrada en el trabajo

conjunta destinadas fundamentalmente, como sabéis muy bien y sigue siendo hoy, a la difusión y mejora de la enseñanza del español dentro del sistema educativo marroquí. Al mismo tiempo, se inició una relación con la Universidad. Algunas nos pidieron colaboración y apoyo docente que prestamos con asesores que a tiempo parcial colaboraban con los Departamentos de Español. Tales fueron los casos de la Universidad Hassan II de Casablanca y la Universidad Mohamed V de Rabat. En este sentido, también quiero dejar aquí recogidos mi reconocimiento y agradecimiento especial a los Profesores universitarios Aziza Bennani y Houssein Bouzineb y al Inspector de español de Secundaria, Mohamed El Khoutabi - persona clave y fundamental en lo concerniente a los profesores marroquíes de español como lengua extranjera - por su apoyo, interés y colaboración y en general a las autoridades del Ministerio de Educación Nacional de Marruecos por las facilidades dadas para iniciar una cooperación que se ha venido manteniendo desde entonces.

### **¿Cómo se vivió ese período de plena expansión en el número de Asesores Técnicos y su repercusión en el crecimiento de la ratio de estudiantes de español en el sistema educativo marroquí en enseñanza reglada?**

Digamos que se vivió con mucho entusiasmo por parte de todo el mundo, con muchas ganas de trabajar, gracias a la receptividad y apoyo incondicional por parte de nuestro Ministerio de Educación que entendió desde el principio los mensajes transmitidos. El crecimiento en el número de asesores lingüísticos fue espectacular

lar. Se inició en 1990 con tres y en 1995 era de veintitrés. Pese a su corta vida el programa de asesores se convirtió en clave en el trabajo de la Consejería y en la cooperación bilateral, nos permitió estar presentes en muchas universidades y cubrir toda la estructura periférica de español como lengua extranjera en la enseñanza secundaria marroquí. La situación del español mejoró considerablemente, lo que repercutió en un crecimiento significativo en el número de estudiantes de español en los liceos públicos marroquíes. Además, los cursos de formación continua destinados a los profesores marroquíes de secundaria, que les permitían actualizaciones metodológicas, las entregas de material didáctico, estancias en cursos de verano en España, de las que no habían podido beneficiarse hasta ese momento, también produjeron sus efectos provechosos. Estas acciones, hoy ya consolidadas afortunadamente y llevadas a cabo con total normalidad, fueron los cimientos de nuestra labor de cooperación en Marruecos en el terreno del español como lengua extranjera en el sistema educativo marroquí.

**¿Llegamos al final de su primer período como Consejero de Educación en Marruecos en 1995. ¿Qué legado dejó?**

Dejé, mejor sería decir que tuve que irme, un trabajo que habíamos realizado entre muchas personas de muy distintos perfiles y orígenes: marroquíes y españoles, docentes y administradores de la educación, de todos los niveles educativos, en centros españoles y marroquíes. Además de todo lo que se ha ido reflejando en la entrevista con anterioridad, se trabajaron otras muchas acciones educativas: tutorías de apoyo a alumnos en educación a distancia, asesoría pedagógica, convocatorias de premios de lengua española, inicio de semanas culturales, cooperación intensa con los Institutos Cervantes, etc. Había sido un trabajo palpable y asentado; tenía el convencimiento de que difícilmente todo aquel andamiaje pudiera desaparecer; es decir, habíamos hecho tanto y cambiado tan radicalmente la situación anterior, que tenía forzosamente que seguir adelante. Tuve, pues, la sensación de haber estado profesionalmente en una situación muy favorable, arropado por la gente que me rodeaba, apoyado por el Ministerio e incluso sentí el logro de unos resultados muy positivos. Bien

**“Tuve, pues, la sensación de haber estado profesionalmente en una situación muy favorable”**

es verdad que hay que añadir que habíamos partido de la casi nada y que crear desde ahí es más fácil que corregir. De todos modos sigo insistiendo en que la satisfacción por lo hecho al irme fue grande, y sentida muy interiormente, pero que el trabajo fue de un equipo.

**Período 1995/2005. ¿Desconectó por completo de la labor que se estaba realizando en Marruecos o de alguna manera se siguió manteniendo informado de lo que sucedía por estos pagos? ¿Qué pasó en ese período?**

Seguí informado, sobre todo, gracias a las personas que me sucedieron en el puesto. Recibía ALJAMÍA, mientras se publicó – afortunadamente esta entrevista aparece en un nuevo número que da continuidad a la revista - y algunos centros me mandaban a Madrid las revistas que en ellos se publicaban. Yo dejé aquí amigos, no sólo españoles sino también marroquíes muy relacionados con nuestros centros, que hablaban conmigo con cierta frecuencia y me comentaban lo que pasaba por aquí, de manera que no sólo estaba informado, sino que tenía interés en estarlo, porque, como ya he dicho, seguí trabajando durante un tiempo en el Ministerio en temas del Exterior.

Después, cuando me fui a la Comunidad de Madrid, ya no tuve ninguna relación profesional con dichos temas, pero continuaba siguiéndolos, pues en las actividades, digamos paralelas, a mi trabajo como inspector me invitaban a dar cursos para los profesores que iban a participar en los concursos del Exterior y continuaba tan vivo en mí el interés por Marruecos que era la parte que mejor trataba y a la que le daba mayor importancia. De forma que siempre me siguió interesando Marruecos y nuestra presencia educativa en este país, aunque indudablemente, desde el punto de vista profesional, estuviera ya alejado de él.

**Vuelve en Marzo de 2005. ¿En qué circunstancias encontró la Consejería?**

La encontré tal y como la había dejado. Físicamente, en el mismo sitio: la degradación del edificio en los años transcurridos y la dignidad de la institución aconsejaban, casi exigían, un cambio, un aire nuevo. De ahí el traslado a la nueva sede, a un edificio independiente que faci-

lita el acceso al público y al tiempo es céntrico. Ahora nos queda la dura tarea de acabar de acomodar todos los servicios y completar algunas dependencias, especialmente la sala de juntas y el centro de recursos de la Asesoría.

En lo relacionado con el trabajo propio e interno de la Consejería, en los últimos años mi antecesor inmediato, Javier Muñoz Sánchez-Brunete había desarrollado un muy importante trabajo de relaciones externas, de irradiación de la misma fuera del estrecho contexto de lo interno "español", algo que era necesario y que nos ha prestigiado como órgano de la administración española en el país. Eso ha permitido que de nuevo hayamos podido iniciar un trabajo intenso y necesario en la ordenación y funcionamiento de nuestros centros y del apoyo al español en el sistema educativo marroquí, máxime si tenemos en cuenta que en diez años los cambios en Educación en España y su proyección en el extranjero han sido muchos y que Marruecos está hoy inmerso en un proceso de modificación de su Sistema Educativo. La mejora del español lengua extranjera pasa por un trabajo intenso de nuestra Asesoría en la Enseñanza Colegial para que pueda producirse una proyección natural hacia los niveles educativos superiores.

Fuera de nuestro ámbito interno no puede olvidarse que la Consejería de Educación es una de las oficinas sectoriales de la Embajada y que nuestro hacer ha de inscribirse en el contexto global y mucho más amplio de la misma. En este sentido debo destacar que he visto que nuestro trabajo se inscribe en un plan general, en una unidad de acción dentro de las relaciones hispano-marroquíes. Se ha avanzado mucho en este particular y nuestro actual Embajador, a mi entender, tiene muy claro este principio. Por otra parte, como es bien conocido, es una persona muy interesada en los temas educativos y convencido de los muy buenos frutos que pueden conseguirse en las positivas relaciones actuales entre ambos países a través de la cooperación educativa. No es casual que haya visitado los centros, inaugure los cursos escolares, apoye de modo decidido nuestras convocatorias de actividades, aporte ideas y se implique de modo explícito en los proyectos educativos básicos... Me admira, por ejemplo, su seguir y trabajar casi a diario en el programado nuevo y segundo centro español en Rabat y en el nuevo de Nador, en los avances en el grupo de trabajo de la Universidad de los Dos Reyes, etc. La verdad es que en los momentos más duros es fundamental contar con un apoyo de este tipo. Algo le debemos todos los que estamos en las tareas educativas españolas

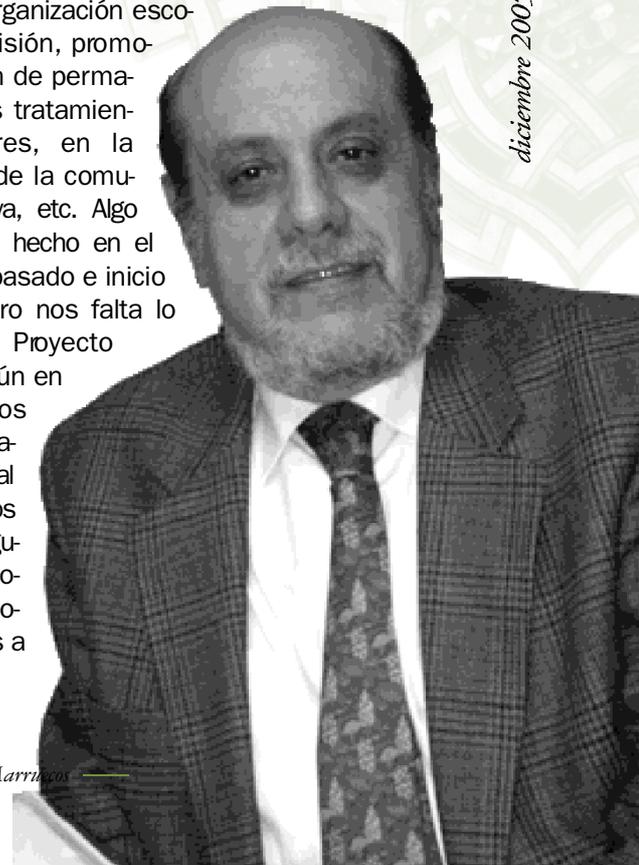
en Marruecos y yo desde estas páginas quiero dejar testimonio de mi reconocimiento.

**De alguna manera ya está implícita la respuesta en lo que acaba de decir, pero queríamos insistir en cuáles son sus proyectos en esta segunda etapa como Consejero.**

No es nada fácil en estos momentos contestar a esa pregunta de forma clara. Ello no quiere decir, de ser así estaríamos en el desastre, que no haya proyectos, ni ideas en las que hay que trabajar ni prioridades marcadas. Lo que ocurre es que en España ahora estamos en un importante proceso de reordenación educativa con la Ley Orgánica de Educación, la L.O.E., que hace que de cara a los objetivos a medio y largo plazo tengamos que esperar a su aprobación final y desarrollo, ya que va a ser la norma que nos marque los principios primeros a seguir y en torno a los que movernos. Cualquier proyecto educativo de futuro en el Exterior ha de estar muy atento a lo que resulte finalmente en la Ley y, sobre todo, en sus normas posteriores.

Pese a lo anterior me gustaría hablar de nuestro trabajo inmediato en relación con los dos grandes bloques del mismo: los Centros Españoles en Marruecos y el Ministerio de Educación Nacional-Asesoría Técnica.

En cuanto a nuestros centros, yo creo que el objetivo fundamental en este momento es conseguir que empiece a haber, de una forma clara, una unidad de acción entre todos ellos. Cuando hablo de unidad de acción quiero decir que los aspectos fundamentales sean comunes en los fines perseguidos y objetivos básicos establecidos, en la organización escolar, en la admisión, promoción y régimen de permanencia, en los tratamientos curriculares, en la participación de la comunidad educativa, etc. Algo de ello hemos hecho en el final del curso pasado e inicio del actual, pero nos falta lo esencial: un Proyecto Educativo común en el que debemos empezar a trabajar pronto, tal y como hemos hablado en alguna de las reuniones de directores y en visitas a los centros.



La idea no es fácil, pues en este proyecto se debería dar respuesta a preguntas como las siguientes: ¿Qué queremos hacer realmente con los alumnos (no puede olvidarse, ni es a c c esorio, que mayoritariamente son marroquíes) que llegan a nuestros colegios, a nuestros institutos? ¿Qué objetivos educativos y de proyección posterior les proponemos? ¿Qué tipo de formación, de instrucción, permitidme la palabra ya enmohendida, queremos darles en cuanto a materias, contenidos, etc? ¿Apostamos, por ejemplo, porque el conocimiento de las lenguas modernas sea una de las señas de identidad de los Centros Españoles en Marruecos? ¿Debe tener el árabe un tratamiento básico o ignoramos la lengua propia y oficial del país? ¿Nos decidimos rotunda y claramente por una Educación en Valores? Son ideas junto a otras para trabajar.

Además hemos de entender que nuestra acción va más allá de la mera duración de la escolarización del alumno en el centro, tiene una continuidad de la que también somos parte aunque no sea directa. La formación de nuestro alumnado no termina ni se corta cuando finaliza 2º de Bachillerato, hace la Prueba de Acceso a la Universidad española y se va del Instituto. Desde mi punto de vista, uno de nuestros grandes déficits, no sólo en Marruecos, sino en toda la Acción Educativa Española en el Exterior es que no hacemos un seguimiento de los alumnos, una evaluación, en su forma básica, de los resultados finales: ¿Qué ha ocurrido con los alumnos que terminaron, hace unos años, 2º de Bachillerato en nuestros centros de Marruecos? Tras la Prueba de Acceso a la Universidad o sin ella, ¿siguieron estudios superiores en España?, ¿Cuántos?, ¿De qué tipo?, ¿Los finalizaron?. ¿Dónde están ahora? ¿Regresaron a su país o se quedaron en España?, ¿Qué relaciones tienen con España y con lo español? Naturalmente, el ex alumno (adulto y persona independiente ya), con entera libertad puede hacer lo que le parezca oportuno, pero para nosotros, para nuestra acción, sí es muy indicativo saber, por ejemplo, si hemos contribuido o no a que determinadas formaciones universitarias (médicos, farmacéuticos, químicos, lingüistas...) repercutan en su sociedad y en la vida de su propio país.

En lo que se refiere a la Asesoría, o, dicho de

otra forma, a las relaciones con el Ministerio de Educación Nacional de Marruecos, el asunto creo que está bastante más claro, porque el objetivo es evidente y difícilmente puede ser otro: el español como lengua extranjera en Marruecos. Ahora bien, que ese sea el objetivo no quiere decir, desde mi punto de vista, que las estrategias con las que hasta ahora hemos luchado para conseguirlo, hayan dado los resultados que nos proponíamos, pese a mejoras evidentes. Creo que hemos hecho bastante más esfuerzo del que pueden mostrar estos resultados. Habrá que reflexionar sobre cómo hacer algunas modificaciones importantes en nuestra forma de actuar para mejorar la situación que

**“Nuestra acción va más allá de la mera duración de la escolarización del alumno en el Centro...”**

pienso que no es todo lo buena que debiera, se diga lo que se diga. El español en el Sistema Educativo Marroquí no goza de buena salud desde cualquier punto de vista. Creo que el MEN y nosotros mismos estamos obligados a hacer un esfuerzo mayor al realizado hasta ahora sobre todo en cuanto a la oferta de la enseñanza de nuestra lengua y los efectivos humanos empleados.

### **¿Piensa en algún programa nuevo para explorar nuevas vías en la cooperación?**

En principio y a corto plazo, si soy sincero, no. Los dos grandes bloques de los que he hablado y las remodelaciones que precisan, además de cubrir los grandes objetivos actuales de nuestra tarea en Marruecos, implican mucho trabajo y multitud de acciones.

Cuestión distinta es si no es contemplable el abrir dentro de ellas algo más, crecer. Desde que trabajo en temas de educación en el exterior, tanto cuando he estado en Marruecos como en el Ministerio, he señalado que nuestra acción en este país es prisionera en exceso de lo heredado del Protectorado y que son muy aconsejables las adecuaciones a una realidad muy distinta. En este sentido, es indudable que nuestra presencia en Marruecos sigue siendo escasa y geográficamente mal distribuida; sería importante y de interés para unos y otros el estar en más sitios. La propia sociedad marroquí nos lo está demandando a voces con las solicitudes que se presentan en los períodos de admisión en bastantes centros, en las llamadas y visitas a la Consejería. Nuestros grandes

vacíos están en Marrakech, Fez, Agadir, por citar ciudades importantes y de distintas características. Habría que pensar en alguna fórmula nueva que ampliara la presencia española a esas ciudades o a otras en las que tenemos centros incapaces de atender la demanda que se produce. He reflexionado en este sentido, incluso el resultado de mis reflexiones lo he planteado en un primer acercamiento a nuestro Ministerio: se trataría de abrir Secciones Españolas en algunos centros marroquíes, acordados con el MEN, siempre y cuando haya unos requisitos mínimos de currículum y profesorado, en parte español y en parte marroquí, que puedan impartir tal tipo de enseñanza. Como veis, se trata de abrir una nueva puerta, una vía distinta a través de la cual se beneficiarían muchos chicos de este país y que terminados sus estudios recibirían el correspondiente título español al lado del suyo propio. Espero que dentro de dos cursos se pueda hablar de alguna Sección Española como una realidad y no un simple proyecto.

### ¿Qué consejos daría a aquellos que inician en Marruecos su trabajo en el terreno de la Cooperación Educativa?

Pues, primero, tranquilidad y paciencia, ya que lo básico es acabar teniendo muy presente que se está en un país diferente, con una cultura y unas costumbres distintas a las nuestras. Consecuentemente, lo primero que hay que tratar de conseguir es conocerlo, lo que es, si uno se interesa, más fácil de lo que pueda parecer y sobre todo muy interesante. De hacerlo así, Marruecos entra en uno y se acaba sintiendo y amando.

En segundo lugar, no se debe venir con sentido de superioridad, ni a impartir doctrina, porque normalmente surgen sorpresas y la formación y los conocimientos de los interlocutores son muy superiores a lo previsto, sobre todo, en lo que yo conozco, si se trata de temas educativos. Por poner un ejemplo, en algunas reuniones con profesores marroquíes de español he visto sorprenderse a nuestros representantes por los temas que podían tratarse y la altura de los mismos; otra cuestión distinta es si disponen de los medios necesarios.

Por último, indudablemente, un gran espíritu de trabajo y lógicamente la formación necesaria sin que esto último quiera significar superespecialistas en un tema. Para la labor que hacemos aquí, no se necesitan, permítaseme la expresión, "primeros espadas", grandes figuras, gente consagrada. Creo que lo que hace falta son profesionales comprometidos y convencidos de su trabajo, entusiastas e interesados en el país y que conozcan bien nuestro sistema educativo y lo hayan trabajado con buenos resultados. Si se mueve en temas relacionados con la Enseñanza Colegial, de la Secundaria o el Bachillerato marroquíes, deberá conocer muy bien nuestra ESO y nuestro Bachillerato. Con esa formación y con ganas de trabajar e implicarse en los temas, me parece más que suficiente. Los Asesores que yo he conocido, sobre todo los de la etapa anterior, pues en ésta todavía es poco tiempo para opinar de una forma rotunda, tenían ese perfil, trabajaron muy bien y se obtuvieron buenos resultados en la elaboración de materiales didácticos, cursos de formación permanente, etc. Lo mismo en lo referido al modelo de profesor de nuestros centros.

### ¿Quiere enviar algún mensaje sobre algún otro contenido que no le hayamos preguntado?

Creo que no me quedan muchas cosas por añadir, salvo subrayar la enorme satisfacción personal que supone para mí trabajar en Marruecos. Sí hay un aspecto en el que me gustaría insistir: la educación española en Marruecos no es una parcela aislada en el terreno de la Cooperación Internacional y como tal está dentro de esa acción de conjunto. Las buenas relaciones entre España y Marruecos del momento, los acuerdos de la última Reunión de Alto Nivel son una buena prueba de ello, posibilitan una mejora en la coope-



I.E. "Melchor de Jovellanos" - Alhucemas

ración educativa que ninguna de las dos partes deberíamos permitirnos desaprovechar. En este sentido el calendario de estos próximos años debe ser intenso y la responsabilidad en el trabajo trasciende a la Consejería y alcanza a todos los que estamos aquí como parte de la cooperación y de la acción educativa española en Marruecos. Por eso aprovecho esta oportunidad que me dais para reclamar la colaboración de todos.

Finalmente, me gustaría comentar una cuestión de detalle pero, para mí, no exenta de significado. Me refiero a la denominación de "misión educativa" que todavía se utiliza en algunos momentos. Para mí, insisto en que es una cuestión personal, "Misión" evoca un cierto paternalismo y unas relaciones que no se establecen desde el principio de igual consideración entre ambas partes. Me gusta más y prefiero hablar de "Cooperación".

### **¿Qué valoración puede hacer de las repercusiones que tienen en Educación el clima de relaciones políticas entre España y Marruecos?**

A lo dicho en la pregunta anterior, he de añadir que sí, en algún momento, las relaciones generales entre dos países son difíciles, ello tiene una repercusión lógica en todos los ámbitos de la cooperación. Es verdad que el campo educativo, por su escasa consideración política y repercusión económica, no es de los más afectados. En cualquier caso hay que señalar el hecho de que la sociedad marroquí y nuestros profesores siempre han estado por encima de estas situaciones y salvo alguna contada excepción, todos los padres de alumnos de nuestros centros han apreciado la educación que reciben sus hijos independientemente de los avatares políticos.

Instituto Español "Lope de Vega" - Nador.



### **Para finalizar y dado que la revista ALJAMIA quiere difundir el hispanismo en Marruecos ¿Qué opinión le merece el hispanismo marroquí?**

El hispanismo cuenta con una tradición importante en este país, y con figuras de primer orden, y aunque es un tema en el que aún no he tenido tiempo de profundizar desde mi incorporación, sí que veo que hay avances claros en el ámbito de la cooperación interuniversitaria entre los dos países, un flujo de contactos que en mi anterior estancia en Marruecos era aún tímido. Y también pienso que la nueva reforma universitaria abre caminos muy prometedores para nuevas especializaciones en español. De todas formas, creo que el hispanismo marroquí debe ser más conocido y más apoyado, y tener más presencia en los medios de comunicación, y muy especialmente en Internet, donde todavía tiene muy poca visibilidad, a pesar de su potencial.

### **Consejero, muchas gracias por su tiempo y consideración.**

Gracias a vosotros por la oportunidad de comentar tantos temas.



Vista de Rabat desde la Consejería de Educación

# La AECI y la Cooperación Española en los ámbitos de la **EDUCACIÓN Y LA CULTURA** en Marruecos

Oficina Técnica de Cooperación en Marruecos (AECI)

**M**arruecos es un país prioritario para la Cooperación Española y en él se encuentra presente una gran cantidad de actores y la práctica totalidad de instrumentos de nuestra cooperación. Lógicamente la relación histórica y la proximidad geográfica así lo justifican.

De hecho, nuestra cooperación ha venido manteniendo un crecimiento constante en los últimos años que la ha llevado a ser una de las tres principales cooperaciones en términos financieros.

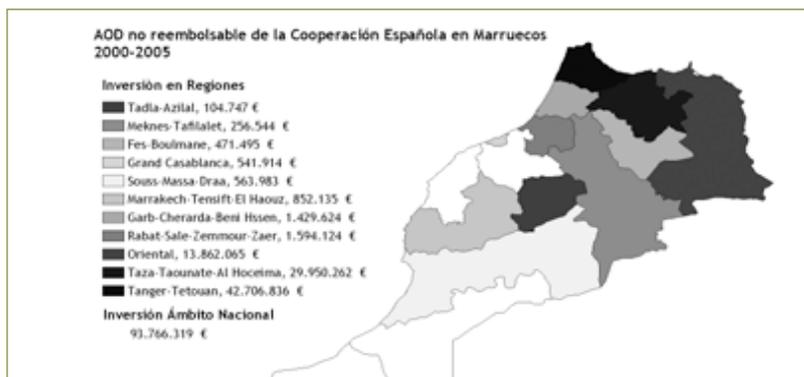
Si bien es cierto que nuestra ayuda no ha sido ajena a los vaivenes de las relaciones bilaterales, se puede afirmar que el nivel de excelencia actual tiene su reflejo en la pujanza de la cooperación.



Existe un consenso internacional a la hora de citar la educación como una de las claves del desarrollo, aspecto central e imprescindible para alcanzar un auténtico progreso en todos los ámbitos: social, económico, político, cultural... Ante todo, la educación es un derecho inalienable, reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Es desde esta convicción desde la que deben los estados en desarrollo centrar lo sustancial de sus esfuerzos en este ámbito y los países donantes focalizar gran parte de los suyos en el mismo.

## Alfabetización y Educación en Marruecos

Marruecos es un país con un amplio potencial de crecimiento y progreso, aunque su aún considerable déficit educativo supone un importante reto. Esta circunstancia cobra particular relieve en unas tasas de analfabetismo que denotan una



urgente necesidad de actuación. De hecho, el **Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)** cita en su *Informe para el Desarrollo Humano* que en Marruecos, junto a las grandes disparidades existentes entre el mundo rural y el urbano, el analfabetismo es un factor inhibitor de un auténtico desarrollo. Una mirada panorámica a la región de referencia pone en mayor evidencia esta realidad.

En 2002 Marruecos figuraba a la cola en materia de alfabetización en el escenario del Mediterráneo Sur. Es en el campo de la Alfabetización y Educación de Adultos donde se encuentran los principales desafíos.

Tasa Neta de Escolarización Primaria 2001-2002.				
Fuente : Informe sobre el desarrollo humano del PNUD				
Hombres urbanos	Mujeres urbanas	Hombres rurales	Mujeres rurales	Total
98	94,7	88,6	78,6	89,9

Las disparidades geográficas, sociales y de género encuentran su reflejo en la distribución del analfabetismo. Las cifras resultarán especialmente elevadas entre las mujeres sobre todo en el ámbito rural. Según datos de 2004, 41% de la población es analfabeta, esto es 10 millones de habitantes de los que un 61,9 % son mujeres y un 66,9% población rural. La necesidad de romper con esta situación está muy presente en las preocupa-

ciones de las autoridades marroquíes, siendo objeto preferente del esfuerzo de las administraciones públicas. Con todo, hasta ahora los esfuerzos dedicados a la escolarización primaria no han causado los resultados esperados, viéndose adicionalmente afectados por la persistencia del abandono escolar.

### Estrategias marroquíes en educación y alfabetización

El *Ministerio de Educación Nacional* ha intentado acometer en los últimos años una reforma de la educación para corregir este importante déficit. A dicho efecto, supone una significativa

referencia el Discurso del Trono de julio de 1999 de S.M. Mohamed VI en el que expresaba: "La cuestión de la enseñanza figura a la cabeza de nuestras preocupaciones actuales y futuras".

En coherencia con este sentir, la educación figurará de manera destacada entre las prioridades de la reciente **Iniciativa Nacional para el Desarrollo Humano (INDH)**, marco en el que se ins-

cribirán las iniciativas por el desarrollo humano en Marruecos, desde su presentación el 18 de Mayo de 2005 por S.M. el Rey y que es definido como una auténtica estrategia social pública para el medio y largo plazo. La INDH pretende intervenir en las zonas rurales y urbanas más pobres así como la inserción social de la población excluida por la pobreza. Aspectos como la intervención en salud y, sobre todo, en educación, son mecanismos clave de esta ambiciosa iniciativa que contará con un 60% de recursos públicos, un 20% de aportes de comunidades locales y un 20% procedente de la cooperación internacional.

Ya en 1997, una *Comisión de Estudios sobre la Educación y la Formación (COSEF)* designada por el difunto rey Hassan II, se encargó de lanzar la **Carta Nacional de la Educación y la Formación**, documento marco que se convertirá en referencia para la orientación del sistema educativo nacional. Se espera la puesta en práctica progresiva de dicho documento principalmente a través de la generalización de la enseñanza, la mejora de la calidad de la educación y de la gestión del sistema educativo y la erradicación del analfabetismo.

En este último apartado, también en 1997 se creó la *Dirección de la Lucha contra el Analfabetismo* y en noviembre del 2002, el *Secretariado de Estado encargado de la Alfabetización y la Educación no formal*. Este organismo es el autor de la última estrategia sobre la materia en el año 2004.

Esta **Estrategia de Alfabetización y Educación no formal** se impone como objetivos la reducción de la *Tasa de Analfabetismo* hasta el 20% de la población para el 2010, para su posterior erradicación total

## La Cooperación Española en Marruecos

PERIODO 2000-20005 INVERSIÓN (MILLONES EUROS)	
AOD No Reembolsable	200
AOD Reembolsable	400
<b>TOTAL</b>	<b>600</b>

**M**arruecos es un país prioritario para la Cooperación Española. De hecho ésta ha venido manteniendo un crecimiento constante en los últimos años que le ha llevado a ser una de las tres principales cooperaciones en términos financieros. Aún cuando la ayuda española no ha sido ajena a los vaivenes de las relaciones bilaterales, el buen momento que atraviesan las relaciones entre ambos países se ha reflejado en el volumen de la cooperación.

La ayuda no reembolsable de la **Cooperación Española** a Marruecos ha sido de aproximadamente 200 millones de euros, en los últimos 5 años, pero si se incluye la ayuda financiera, supera los 600 millones de euros para este periodo. Todo parece indicar que esta tendencia lejos de estancarse va a incrementarse en los próximos años. De hecho el Plan Director 2005 – 2008 continua priorizando Marruecos y los compromisos del Gobierno español son elevar al 0'5% del PIB la AOD al final de la presente legislatura, lo que debe redundar positivamente sobre el volumen de ayuda percibido por Marruecos.

Marruecos es también un país prioritario para otros actores de la Cooperación Española, con una importante presencia de operadores, entre los que destacan las ONGD con más de 50 con proyectos en el país (20 de las cuales tienen presencia permanente), las comunidades autónomas, diputaciones provinciales y municipios. Estos actores diversifican la naturaleza y el impacto de la cooperación.

Igualmente en Marruecos se da cita la práctica totalidad de instrumentos. La existencia de créditos FAD, FEV, microcréditos, proyectos de asistencia técnica y cooperación no reembolsable o a través de ONG, así lo atestiguan. Este es un país donde previsiblemente también tendrán inmediata adaptación los nuevos instrumentos como el canje de deuda, el apoyo presupuestario y las acciones de codesarrollo, aspecto este de vital importancia dado el significativo número de marroquíes residentes en España y el peso creciente que la emigración tiene en las relaciones bilaterales.

La cooperación española está focalizada en sectores y concentrada geográficamente con el fin de aumentar su impacto y repercusión. La tradicional concentración en el norte por criterios socioeconómicos de desarrollo y de interés común se ha visto ampliada a dos nuevas zonas: el eje urbano Casablanca-Rabat y la zona sur de Tiznit-Agadir-Sidi Ifni, con una creciente relación con la Comunidad Canaria.

Junto a las áreas prioritarias, en el *Documento Estrategia País*, que perfilará las líneas guía de la cooperación española en Marruecos, se priorizan 4 sectores del Plan Director: *Cobertura de las Necesidades Sociales Básicas; Gobernanza Democrática; Desarrollo Económico*; y por último, *Género y Desarrollo*.

en el año 2015.

Alfabetización de Adultos (2002)	
País	%
Libia	81,7
Túnez	73,2
Argelia	68,9
Egipto	55,6
Marruecos	50,7

Ya en el 2010, entre la población activa, la tasa deberá descender hasta un 10% y todos los niños no escolarizados o desescolarizados deberán tener garantizada su posibilidad de escolarización. Junto a los citados objetivos cuantitativos, figuran en la estrategia una serie de objetivos cualitativos en el campo de la educación, pero también en los campos social, cívico, económico y de educación para la salud.

Para llevar a término la labor, el Secretariado se valdrá de un elenco de programas en los dominios de la alfabetización y de la educación no formal. En el primero se prevén cuatro programas diversificados y complementarios: uno, primero, general, realizado en colaboración con el *Departamento de Educación General del Ministerio*, y utilizando sus estructuras y cuadros pedagógicos; un segundo programa con los operadores públicos, en favor de las poblaciones analfabetas beneficiarias de sus servicios; un tercer programa implica a las ONGDs que trabajan en el *dominio de la Alfabetización* y que se centrará especialmente en personas con dificultades para acceder a las estructuras generales, especialmente las poblaciones del medio rural y las mujeres; por último, un cuarto programa involucra a las empresas y deberá beneficiar a todos los asalariados analfabetos de todos los sectores económicos.

Por lo que respecta a la educación no formal, ante la gran

diversidad de población meta, se actuará en tres frentes distintos: la reinserción escolar, destinada a los niños más pequeños, apoyándose tanto en la asociación con las ONGDs como en las estructuras del Ministerio de Educación; un programa destinado a los niños del medio rural, que, junto al esfuerzo en la adquisición de unos conocimientos de base, apostará por una socialización de los niños (9 a 15 años, del medio), que les permita una mayor adaptación con su entorno; por último, un programa dirigido a los niños que trabajan. A través de este programa los niños trabajadores de todos los sectores deberán adquirir una educación básica junto a la formación que les permita desarrollar más satisfactoriamente su trabajo para mejorar su situación.

La importancia de la *Estrategia de Alfabetización* es fundamental en tanto en cuanto persigue atacar uno de los males primordiales del desarrollo humano del país. Para poner en práctica su cometido el Secretariado General contará con el apoyo de la cooperación internacional para ampliar sus fuentes de financiación y consolidar intercambios de experiencias con otros países. En este escenario se enmarcarán también proyectos que comprendan distintos estudios sobre los problemas de la alfabetización y la educación no formal, la evaluación y rectificación de problemas que afectan a los programas, y la toma en consideración de experiencias internacionales exitosas en este ámbito. La estrategia contempla asimismo en lo referente a cooperación internacional la elaboración en común de programas a medio y largo plazo.

Por su parte la cooperación española apoyará fuertemente esta estrategia en la zona Norte del país.

## Estrategia de la Cooperación Española en Educación

La referencia documental en materia de la cooperación española en educación se encuentra en el **Plan Director de la Cooperación Española 2005 – 2008**, en los diferentes *Documentos Estrategia País* que, como en el caso de Marruecos, se han elaborado para todos los países prioritarios y en la *Estrategia Sectorial de Educación* de nuestra cooperación. Todos esos documentos vinculan a la totalidad de actores españoles de cooperación públicos tanto del ámbito estatal como descentralizado.

La Cooperación Española se plantea como reto “lograr que los países en vías de desarrollo dispongan de una educación de calidad y accesible en igualdad de oportunidades para toda la población, desde la primaria a la superior pasando por el escalón obligatorio de la enseñanza secundaria o formación profesional”. Este objetivo deberá perseguirse teniendo en cuenta un abanico de principios que orientarán la estrategia de la cooperación en Educación. La **lucha contra la pobreza** será el primero de estos principios guía. Esto se traduce en la priorización de grupos desfavorecidos, el nivel educativo con mayor impacto en el desarrollo. Este aspecto englobará asimismo la voluntad de luchar contra la exclusión planteando la educación como un factor de movilidad social. La cooperación en educación deberá ser de **carácter integral**, asumiendo una visión de conjunto de los distintos niveles educativos dada la interacción que ejercerán los unos sobre los otros.

Debido a la evidente relación entre educación e inclusión

social, la **igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres** se sitúa en el centro de la estrategia de educación, tanto en lo que se refiere a la inclusión de las mujeres como beneficiarias de los proyectos, como en los contenidos educativos y el trabajo en las áreas geográficas con especial incidencia de desigualdad de género.

La cooperación española debe sin embargo tener un papel complementario y no sustitutivo del Estado en materia de Educación, en virtud del principio que consagra la *Responsabilidad del estado receptor* en garantizar el acceso universal a la educación. Para facilitar y optimizar los beneficios de la cooperación se alentará la **Coordinación, complementariedad y armonización de procedimientos internos y con otros donantes**, que tengan por protagonistas a los diversos actores implicados en educación. En el ámbito internacional, se utilizarán los mecanismos que los gobiernos de los países beneficiarios pongan en funcionamiento para mejorar el impacto de la ayuda y encauzar el diálogo con los donantes. Por último, el contenido de la educación no será políticamente neutro sino que estará orientado hacia el **fortalecimiento de la democracia y el Estado de Derecho**.

La Cooperación Española se fija diferentes niveles de actuación: el primero, referente a **las distintas fases del ciclo educativo** (educación básica, alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos, la educación secundaria, y la formación técnico profesional y la formación para el trabajo); el segundo nivel de intervención se refiere a **aspectos integrales y específicos**, que comprenden el fortalecimiento institucional y la reforma de sistemas educativos, la calidad de la educación y desarrollo a través de la



*Formación de profesorado, la creación de materiales y nuevas tecnologías de la información y la comunicación.*

Entre estos aspectos integrales se abordará también **la equidad en educación y desarrollo**, a través del esfuerzo en la participación de la mujer en el sistema educativo, junto a la particular atención a la inclusión de los pueblos indígenas, y al alumnado con necesidades educativas especiales.

Por último, la Cooperación Española, tendrá un marco de acción privilegiado en la **educación superior y de postgrado**, en lo que respecta a estudios doctorales, post-doctorados, especialización e investigación.

Esta área es considerada clave para el desarrollo y la lucha contra la pobreza, estando algunas de las disciplinas estrechamente ligadas a los *objetivos del Milenio*. Partiendo de la constatación del papel de la Universidad como principal foco de investigación básica y aplicada y por tanto de progreso, España, viene realizando cooperación en este ámbito desde

1946, a través de los programas interuniversitario de Becas y Lectorados, invirtiendo en total aproximadamente 3.8 millones de euros anuales al PACI, y 2.7 millones de euros al programa de lectorado.

Una reflexión al respecto parece obligada para establecer que no puede haber cooperación sin intercambio de investigación y desarrollo (I + D) y que esto es imposible sin presencia de las universidades. Igualmente es difícil posibilitar la

aplicación de esta investigación en término de crecimiento sin intercambio de innovación (I + D + I) para lo cual es fundamental la presencia de las empresas públicas y privadas.

En la cooperación en educación superior estarán implicados otros ministerios, en particular el **Ministerio de Educación y Ciencia y el de Industria, Comercio y Turismo**. Junto a éstos participarán las Comunidades Autónomas y las propias universidades.

Concebida como un instrumento más de cooperación al desarrollo, la cooperación universitaria deberá adaptarse a las directrices expuestas en el plan director y en la ley de cooperación internacional, tomando como referencia las necesidades de los países en vías de desarrollo y centrándose en las áreas y sectores prioritarios de la cooperación española. Así, no se perseguirá exclusivamente dar una oportunidad individual a estudiantes de disfrutar de una beca, sino que se trabajará también en el ámbito de fortalecimiento de las universida-

des del país beneficiario, potenciándose paralelamente entre otros aquellos estudios que versen sobre Cooperación y Desarrollo. Se trata de que los estudiantes puedan ser motores y multiplicadores de desarrollo.

Por último, entre los ámbitos de intervención de la estrategia de la Cooperación Española en Educación, figura **la enseñanza del español**, no solo con el importante objetivo de potenciar la difusión de la cultura y lengua españolas, sino también para ampliar las oportunidades de empleo de las poblaciones de los países en desarrollo que podrán trabajar con empresas españolas.

En el área geográfica específica del **Magreb**, la Cooperación Española tendrá especial incidencia en proyectos que persigan la Alfabetización de Adultos, con particular atención al área de intervención de equidad, habida cuenta de las elevadas tasas de analfabetismo para la región y las grandes diferencias a nivel de género en materia de alfabetización y escolarización.

## La cooperación española en Educación en Marruecos

El referente jurídico de esta cooperación en Marruecos se rige en la actualidad por lo comprometido en dos documentos de comisiones mixtas diferenciadas.

Por un lado la *V Comisión Mixta de Cooperación Científica y Técnica*, que abarca el período 2003-2005, y por otro la *VI Comisión Mixta de Cooperación Cultural y Educativa*, que aunque con vigencia entre 2003-2004, se ha prorrogado hasta finales del presente año. Las previsiones apuntan a que en los inicios del 2006 se realizará una

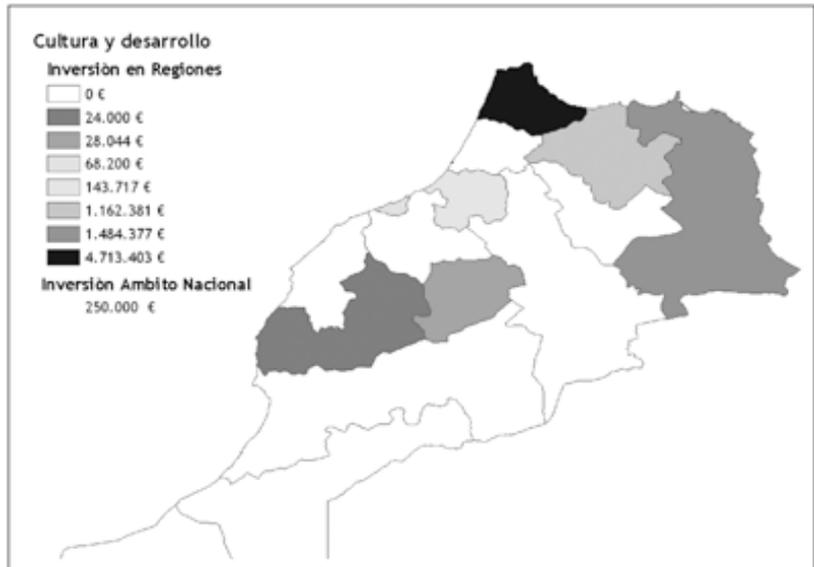
nueva Comisión Mixta esta vez unificada que aglutine, defina y priorice las actividades de cooperación para los siguientes tres años.

En el caso de Marruecos la estrategia fijada para el Magreb queda traducida en diferentes proyectos y programas que apuntan a apoyar al país tanto en su reforma educativa de 1999 como en la Estrategia de Lucha contra el Analfabetismo. Por ello, en el periodo comprendido entre el año 2000 y 2005 España dedicó más de 118 millones de Ayuda Oficial al Desarrollo, al sector de la educación en el país. Para valorar el volumen global de implicación de la Cooperación Española, resulta necesario afrontar la labor de diversos actores: la cooperación bilateral, la realizada por la cooperación descentralizada, y la que tiene por ejecutores a las ONGs.

### Cooperación bilateral

La cooperación bilateral es la realizada directamente por la Agencia Española de Cooperación Internacional, dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores y otros órganos de la administración pública.

Los proyectos de educación se enmarcan en el ámbito del Sector Cobertura de las Necesidades Sociales básicas del **Plan Director 2005-2008** que rige la actividad de la Agencia. Este sector, resulta prioritario en el caso de Marruecos. La Oficina Técnica de Cooperación es la encargada de coordinar sobre el terreno la cooperación bilateral en este ámbito. Dicha cooperación consiste en una serie de proyectos que tienen por objetivo común ampliar el acceso a la educación y mejorar su calidad, con una atención especial a la superación de los altos índices



de analfabetismo. Entre el año 2000 y 2005 la cooperación bilateral desarrolló un total de cinco proyectos.

Entre estos destaca el proyecto de **Apoyo a la Estrategia Alfabetización y Educación no Formal en las provincias del Norte**. Dicho proyecto es el más amplio de los ejecutados por la AECI en Materia de educación, contando con una financiación de 866000 €. Tiene como objetivo la promoción de la mejora de la situación educativa en las regiones de Tánger –Tetuán, Taza- Alhucemas- Taunat y Oriental, para reducir las tasas de analfabetismo, abandono escolar y desescolarización. El proyecto plantea el refuerzo de la dirección de Lucha contra el Analfabetismo y de la Dirección de educación no formal, fijándose como objetivo último la inserción escolar de 3000 niñas y 2000 niños no escolarizados o desescolarizados.

Entre las actividades principales figura la elaboración de un diagnóstico sobre las necesidades tanto en materia de la estrategia de Alfa-

betización como de educación no formal, el seguimiento y evaluación de los planes ejecutados, el refuerzo / capacitación / formación de cuadros, alfabetizadores y educadores, la adquisición de material para ambas secretarías y para acometer las tareas en ambos planos, o la elaboración participativa de planes de acciones como instrumento de trabajo de los equipos regionales implicados en la estrategia.

También en el Norte, existe un proyecto de **Rehabilitación y equipamiento de escuelas rurales en Alhucemas**, que beneficiará a 9 centros con una financiación de 300.000 €. A este proyecto se suma la construcción de un **Internado en Imzuren para damnificados del terremoto de Alhucemas**, al cual se dedicarán 890.000 €. En los citados proyectos se trabaja en colaboración con el Ministerio de Educación Nacional de Marruecos.



En Chefchaouen, conjuntamente con la *Agencia para el Desarrollo de las Provincias del Norte (APDN)*, está en marcha un **proyecto de construcción y equipamiento de un colegio e integrado en la comuna de Kaas Raas**, en que se invertirán 1.044.000 €.

Por último, a través de una ayuda singular de 153.000 € a la *Fundación del Banco Marroquí de Comercio Exterior*, se prevé la **creación de seis aulas de preescolar en las escuelas del MEN en las provincias de Alhucemas y Nador**.

Además de los proyectos en Educación, existe un número elevado de **centros docentes españoles en Marruecos**, dependientes de la Consejería de Educación de la Embajada de España. Estos 11 centros además de su labor educativa evidente contribuyen de manera

determinante a elevar el esfuerzo financiero de la Cooperación Española con Marruecos.

Otros 3.8 millones de euros anuales serían computables como AOD a través de los **Institutos Cervantes**, centros de difusión de la lengua y cultura española a nivel internacional. Marruecos, con 5 Institutos Cervantes, es el país con mayor número de estos importantes difusores de la lengua y cultura española. En el periodo 2000 - 2004 la inversión computable AOD de los centros educativos y los Cervantes fue de alrededor 100 millones de euros (proyección no oficial).

### Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo (ONGDs)

Al margen de la acción directa, la Agencia de Cooperación Española financia proyectos de ONGD que actúan en el campo de la educación. Las ONGD, que tienen un contacto muy cercano con las distintas poblaciones, son numerosas y cuentan con una experiencia larga que debe ser aprovechada.

En este apartado podemos destacar entre los proyectos ejecutados en los últimos cinco años el trabajo de ONGDs como **CODESPA**, cuya estrategia para la contribución de la generación de empleo y fortalecimiento de instituciones locales en el Norte incluye como punto de partida la lucha contra el analfabetismo mediante la educación no formal. Por su parte la ONG **Asamblea por la Cooperación y la Paz (ACPP)** cuenta con un proyecto de escolarización femenina en Ferjana Nador.

La ONG **CONEMUD** se ha centrado en el ámbito de la educación no académica para crear un

Centro de alfabetización y capacitación para la mujer en Alcazarquivir. También en educación no académica **FPSC (Fundación para la Promoción Social de la Cultura)** en colaboración con la Asociación Marroquí para la Promoción de la Mujer Rural ejecutó un proyecto de mejora del acceso de las mujeres rurales de la zona Skhirat - Temara al empleo y actividades productivas. Además, esta misma asociación trabajó en la construcción y puesta en marcha de un centro educativo infantil, siendo la entidad responsable del proyecto la Liga Marroquí para la Protección de la Infancia, que también incluye la rehabilitación y equipamiento de la guardería de un barrio deprimido de Rabat.

Por último y para concluir nuestra enumeración, citaremos la creación de un centro de Inserción Social y Profesional para jóvenes en Beni Mekada (Tánger), a través de la **Asociación Solidaridad Don Bosco** en colaboración con Cáritas Tánger.

### Cooperación descentralizada

La cooperación descentralizada, de gran dinamismo en el país, figura a su vez como financiadora de proyectos ejecutados por distintas ONGDs y como ejecutora directa. En este ámbito, son muchas y muy notables las acciones de las diferentes comunidades autónomas en el campo de la educación. Entre ellas, destaca por su volumen la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional, con gran presencia en el Norte y que ejecuta directamente varios proyectos en el campo de la educación. Entre estos proyectos destacan la rehabilitación del Centro de Reeducación de Menores de Larache, o la electrificación de escuelas rurales en el Norte de

#### Institutos Cervantes en Marruecos

##### Casablanca

<http://casablanca.cervantes.es/>  
31, rue d'Alger 21000 Dar Al-Bayda  
Tlf: 212 22 26 73 37/  
Fax 212 22 26 86 34  
[adcas@cervantes.es](mailto:adcas@cervantes.es)

##### Fez

<http://fez.cervantes.es/>  
5, Rue Douiat, Résidence Walili  
30000 Fez  
Tlf : 212 55 73 20 04/  
Fax 212 55 73 19 81  
[cervantes@iam.net.ma](mailto:cervantes@iam.net.ma)

##### Rabat

<http://rabat.cervantes.es/>  
5, Zankat Madnine, 10000 Rabat  
Tlf: 212 37 70 87 38/  
Fax 212 37 70 02 79  
[cenrabat@cervantes.org.ma](mailto:cenrabat@cervantes.org.ma)

##### Tánger

<http://tanger.cervantes.es/>  
99, Av. Sidi Mohamed Ben Abdellah  
90000 Tánger  
Tlf: 212 39 93 23 99/  
Fax: 212 39 94 76 30  
[centan@cervantes.es](mailto:centan@cervantes.es)

##### Tetuán

[http://tetuan.cervantes.es](http://tetuan.cervantes.es/)  
3, Mohamed Torres, B.P. 877  
Tetuán  
Tlf: 212 39 96 12 39/  
Fax: 212 39 96 61 23  
[centet@cervantes.es](mailto:centet@cervantes.es)

ENTIDAD	IMPORTE TOTAL	% RESPECTO AL TOTAL
<b>COMUNIDADES AUTONOMAS</b>	<b>8.702.921</b>	<b>28,10%</b>
COMUNIDAD DE MADRID	460.999	<b>5,30%</b>
GENERALITAT DE CATALUÑA	845.000	<b>9,71%</b>
GENERALITAT VALENCIANA	131.378	<b>1,51%</b>
GOBIERNO DE CANARIAS	109.043	<b>1,25%</b>
GOBIERNO DE LAS ISLAS BALEARES	480.318	<b>5,52%</b>
JUNTA DE ANDALUCÍA	5.839.038	<b>67,09%</b>
JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA	622.942	<b>7,16%</b>
JUNTA DE EXTREMADURA	136.749	<b>1,57%</b>
PRINCIPADO DE ASTURIAS	35.000	<b>0,40%</b>
REGIÓN DE MURCIA	33.003	<b>0,38%</b>
XUNTA DE GALICIA	9.450	<b>0,11%</b>
<b>ENTIDADES LOCALES</b>	<b>3.889.84</b>	<b>12,56%</b>
<b>MINISTERIOS</b>	<b>18.376.234</b>	<b>59,33%</b>
<b>UNIVERSIDADES</b>	<b>6.000,00</b>	<b>0,02%</b>
<b>TOTAL:</b>	<b>30.975.004</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de datos Proyectos Cooperación Española.

Marruecos.

En el plano cultural son también múltiples las acciones llevadas a cabo por la Junta: la participación en el festival de las Andalucías Atlánticas de Essaouira, o la financiación del Coro Tres Culturas a través de la *Fundación Tres Culturas del Mediterráneo*.

Dicha fundación ejecutará también la Asistencia para la integración de las tecnologías de la información y de las telecomunicaciones en el ámbito escolar de las tres regiones del Norte de Marruecos, o la construcción y equipamiento de tres centros escolares en la provincia de Alhucemas.

### Cooperación cultural y universitaria entre España y Marruecos

Al margen de los proyectos de educación, los centros docentes y los institutos Cervantes, la Cooperación Española cuenta con un programa de cooperación cultural y de becas. La cooperación cultural hispano-marroquí

está regulada por el **Convenio de Partenariado para la Cooperación Cultural y el Desarrollo**. La Base Jurídica de la Cooperación Cultural es el **Convenio Hispano-Marroquí de Cooperación Cultural y Educativa** de octubre de 1980 y la **VI comisión mixta** que se celebró en Rabat en abril de 2003. La cooperación cultural protagoniza distintos programas.



El *Programa de Cooperación Interuniversitaria hispano-marroquí*, iniciado en 1996, consiste en la realización de programas de investigación hispano-marroquíes de interés para la cooperación bilateral que conllevan acciones complementarias conjuntas de los equipos científicos que integran a los universitarios e investigadores españoles y marroquíes en los ámbitos definidos como prioritarios. Esto es importante porque se pretende utilizar el PCI como un elemento complementario a los proyectos de cooperación que lleva a cabo

España en Marruecos. Desde el 2005 y, fruto de un proyecto de colaboración entre la AECI y la Universidad Muhammad V, el acceso y la solicitud de inscripción a este programa también se pueden realizar en Marruecos a través de internet.

Reunidos en Comité, el pasado 29 de noviembre, las autoridades españolas y marroquíes competentes seleccionaron 81 nuevos proyectos, 26 renovaciones y 11 acciones complementarias.



Al *Programa de Cooperación Interuniversitaria* se une el *Programa de Becas*. Desde hace unos años todas las becas que ofrece el MAE están unificadas en el programa "Becas MAE-AECI" y se ofrecen en convocatoria anual única mediante resolución de la SECI. Dado el alto número de becas y para facilitar su tramitación, se gestionan vía internet. Los tipos de becas que se ofrecen en Marruecos son para estudios de tercer ciclo, investigación, especialización y para cursos de lengua y cultura españolas.

En el presente curso, 31 investigadores marroquíes se han beneficiado de estas becas.



Junto a las Becas, los *Lectorados de lengua española en universidades marroquíes* que financia la AECI comprenden una dotación de unos 1.500 euros por parte española y unos 4.000 dhs. por parte marroquí. Actualmente existen lectorados

de español en las Universidades de Tetuán, Rabat, Fez, Agadir y Escuela de Traductores de Tánger.

Mediante el *Programa de Lectorado* se persigue reforzar la implantación de los Departamentos de Lengua Española de universidades extranjeras e impulsar los estudios hispánicos universitarios.



Por último, tanto España, en calidad de estado miembro de la Unión Europea como Marruecos, en cuanto país tercero del área mediterránea participan en el programa de movilidad europeo *TEMPUS (Programa transeuropeo de movilidad para estudios universitarios)*. Este programa permite a las universidades de los estados miembros cooperar con las de terceros países, entre ellos los socios del Mediterráneo en proyectos de modernización de la educación superior. Establecido en 1990, en la actualidad *TEMPUS* atraviesa su tercera fase (Tempus III) que abarcará de 2000 a 2006. Tempus se plantea como una oportunidad de entendimiento entre culturas y de colaboración de la *Unión Europea* con sus socios en el campo de la educación superior.

**Otros sectores de cooperación cultural destacables** y contemplados en el *Acta de la Comisión Mixta* mencionada son el **Libro**, con intercambio y cooperación entre editores, autores y traductores de ambos países así como participación en las diferentes Ferias que se organizan en España y Marruecos. **Archivos y Bibliotecas** cooperan en la salvaguarda de riquezas documentales, microfilmación de documentos y un ejemplo emblemático en este sector es

la rehabilitación de la Biblioteca General y Archivos de Tetuán con financiación de la AECI por un importe de 100 millones de pts. **La Arqueología y Preservación del Patrimonio** es un sector donde España y Marruecos colaboran, habiéndose realizado excavaciones en Souss Tecna y en el Lukus.

### Programación Cultural

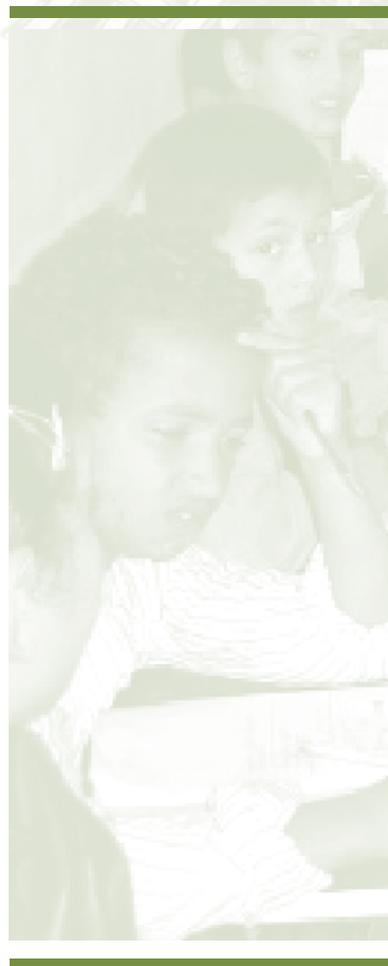
El presupuesto para actividades culturales para el año 2004 fue de 125.000 euros y para el 2005 fue de 138.000 euros. En los países árabes, y en el caso de Marruecos desde 1991, para dar una imagen compacta de la presencia española y optimizar beneficios, el programa de actividades culturales se ha venido realizando conjuntamente por la Consejería Cultural y de Cooperación y los Institutos Cervantes. Habida cuenta que en Marruecos hay cinco Institutos Cervantes, la programación cultural permite lograr, con un mínimo incremento de coste, la presencia de artistas o de manifestaciones culturales por todo el país con un efecto multiplicador.

El 30 y 31 de agosto de 2004 la Sra. Ministra de Cultura, Carmen Calvo, realizó una visita a Marruecos y con este motivo se firmó un *Memorandum* en el que, entre otros puntos, se contempla la celebración del "Año de Marruecos en España" y del "Año de España en Marruecos".

El Año de Marruecos en España (2005) comenzó con la visita de Estado de SS. MM. los Reyes a Marruecos el 17 de enero de 2005. A tal efecto, SS. MM. los Reyes inauguraron con el Rey de Marruecos una exposición en el Teatro Real de Marrakech que con título "España-Marruecos. Una historia común" presentó las rutas almohades,

almorávides y merinidas así como muestras de arte mudéjar.

En el mismo contexto del Año Cultural, España fue la invitada de honor en el Salón Internacional de la Edición y del Libro que tuvo lugar en Casablanca del 11 al 20 de febrero de 2005 y al que asistió la Ministra de Cultura. Finalmente, como corolario de este año, en el que se han multiplicado las acciones culturales, del 5 al 12 de diciembre ha tenido lugar en Rabat el Festival de la Escena Española, que ha aglutinado además de conferencias, talleres y seminarios, a una serie de espectáculos de gran formato y de contrastada calidad con la presencia, entre otros, del Ballet de Andalucía, Juan Peña "el Lebrijano" y el Ballet Nacional de España que han supuesto un gran éxito de crítica y público.



## Cooperación internacional en materia de educación. Otros actores.

El carácter central del problema de la educación en el marco de desarrollo de Marruecos ha llevado a diversos actores internacionales a dedicar un esfuerzo especial en esta materia. Una visión panorámica de las cooperaciones comprometidas en este dominio puede darnos una idea sobre con qué apoyos cuenta Marruecos en su objetivo de progresar en el ámbito de la educación.

**Francia** figura como el primer actor en cooperación con Marruecos. Esta condición se repite también en materia de educación donde los proyectos abarcan desde la educación preescolar a la investigación, incluyendo asimismo la educación no formal. Entre los proyectos financiados por la cooperación francesa figura el apoyo a la enseñanza fundamental (APEF) centrado en el medio rural y que cuenta con un marco de acción para el periodo 2002/2005. Dicho marco abarca la continuidad educativa, el refuerzo a la descentralización de la educación, la creación de materiales didácticos, la formación de formadores, y la asociación entre instituciones educativas de ambos países.

Por su parte la **Unión Europea** a través del programa MEDA realiza actividades de seguimiento y equipamiento y diversas asistencias técnicas para la aplicación de su programa.

La **Cooperación Belga** centra su cooperación en la educación no formal.

Debido a su carácter árabe y africano, numerosos países de ambos ámbitos actúan en Marruecos en educación. Entre los **países árabes**, figuran Egipto, Irak, Siria, Qatar, Arabia Saudí o Mauritania que llevan a cabo distintos programas que comprenden visitas de expertos. Respecto a los **países africanos**, Senegal, Gabón, Congo, Guinea, Niger, Malí, entre otros, desarrollan diversos proyectos de cooperación en el dominio cultural, científico y técnico.

**USAID**, la agencia estadounidense para la cooperación centra por su parte sus actividades en el refuerzo de las competencias de los directores de colegio y participa, junto a la Unión Europea, el Banco Mundial y el Banco Africano de Desarrollo, en el apoyo a la educación formal.

**Canadá** a través de la ACDI incide especialmente en la planificación estratégica tanto a nivel nacional como regional, y en el refuerzo de las capacidades institucionales para la puesta en práctica de la planificación.

Para concluir, las **Naciones Unidas** apoyan a Marruecos a través de varias de sus agencias. En el marco de su programa de cooperación 2002-2006, **UNICEF**, la agencia de las Naciones Unidas para la infancia, aborda la movilización social, la mejora de formadores y el entorno escolar, la elaboración de materiales y el apoyo a ONGs que trabajen en Educación No Formal y a favor de la reinserción escolar. También incluye la educación preescolar y estrategias para la desactivación del abandono escolar.

La **UNESCO** es actor principal de un proyecto para la escolarización femenina en el medio rural, mientras que el **Banco Mundial** financia la creación de manuales y recursos escolares, la formación continua y la actividad docente a distintos niveles.



~ | ~

**LA LENGUA ESPAÑOLA EN MARRUECOS  
AYER Y HOY**

# El español en el contexto **SOCIOLINGÜÍSTICO MARROQUÍ :** **Evolución y perspectivas (I)**

**Magdalena ROLDÁN**

Consejería de Educación en  
Marruecos

**L**a realidad lingüística marroquí es una de las más ricas, interesantes y complejas de los países del Magreb, donde conviven lenguas nacionales y extranjeras, con sus diferentes variedades, configurando así una sociedad plurilingüe y pluricultural, no exenta de problemas.

En esta situación, caracterizada por el plurilingüismo y la diglosia, cabe preguntarse sobre el estatus de las diferentes lenguas en contacto, y su posible evolución, según las tendencias que se van dibujando en la sociedad, y más precisamente, por lo que nos toca, interrogarse sobre el papel y la posición del español dentro de ese conjunto en el que también es actor implicado.

Situar al español en ese contexto, acercándonos, además, a las otras lenguas con las que convive, y realizar un recorrido por el camino que une al ayer y al hoy del español en Marruecos, es el propósito de este trabajo, que no pretende ser sino una modesta aportación en un ámbito donde aún existen pocos estudios.



CRUZ HERRERA: En el mercado.

# I. LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA MARROQUÍ

## 1. EL MERCADO LINGÜÍSTICO

El contexto marroquí, sin llegar a tener las características de otros países integrados por mosaicos multirraciales (caso de Camerún o Tanzania), constituye, sin embargo, un espacio de confrontación de elementos históricos y lingüísticos en donde conviven lenguas en situaciones muy diversas, desde las que han permanecido casi inalterables durante siglos, a las que han evolucionado en detrimento de otras. Como resultado de la interacción lingüística, se producen movimientos en las posiciones ocupadas por unas y otras que ocasionan un impacto en el medio social y cultural (M. El Gherbi, 1993).

De esta manera, en Marruecos resulta casi imposible encontrar espacios en los que se utilice una sola lengua; lo habitual es encontrar dos, tres o más lenguas en presencia, que pugnan por la conquista y definición de espacios propios en el *mercado lingüístico* marroquí, utilizando el conocido concepto de Pierre Bordieu.

Según este sociólogo francés (P. Bordieu, 1992), las prácticas lingüísticas constituyen un *capital simbólico* dentro de la sociedad, que tienen un precio en relación a su valor en un *mercado lingüístico* dado. Dicho precio vendría fijado por las leyes que lo rigen, integradas por un conjunto de normas de interacción que no son más que el reflejo del poder social de los actores presentes.

El *mercado* sería así, el lugar donde se intercambian los *bienes lingüísticos*, con un *valor simbólico*. Existe un *mercado lingüístico* allí donde un hablante emite un discurso dirigido a un oyente que es capaz de evaluarlo y darle un *precio*. En una sociedad plurilingüe, las diferentes comunidades están inmersas en un *campo lingüístico* con una estructura que es la que fija los usos, las funciones sociales y el estatus de las diferentes variedades, y que es, al mismo tiempo, reflejo de las relaciones existentes entre las diferentes comunidades, y donde cada una posee su propio *capital lingüístico*. Por consiguiente, la situación sociolingüística de un país se constituiría en un *mercado lingüístico*, cuyos productos o *bienes simbólicos* aparecen expuestos bajo la forma de lenguas o variedades lingüísticas que están en situación de competencia (A. Boukous, 1995).

CRUZ HERRERA : Marruecos y España.



Tomando como base este concepto sociológico, observaremos que en Marruecos el mercado está integrado por diferentes comunidades y lenguas interaccionando en el campo lingüístico: por una parte, las lenguas nacionales (el árabe clásico moderno, el árabe dialectal y el beréber), y por otro, las lenguas extranjeras (el francés, el inglés, el español, el italiano, el alemán...).

En la realidad cotidiana, las lenguas que se utilizan más frecuentemente son el árabe moderno, el árabe dialectal, el beréber y el francés, en una relación que viene marcada por la estructura sociolingüística del campo en el que interaccionan. Es decir, que cada una de estas cuatro lenguas tiene un valor sociolingüístico concreto que procede de la naturaleza de los ámbitos en los que es utilizada y de las funciones que cada una es capaz de asumir. Y es que en el mercado lingüístico plurilingüe, cada comunidad se las arregla para ganar el máximo valor material y simbólico (P. Bordieu, 1982).

En Marruecos, existen dos lenguas socialmente prestigiadas: el árabe clásico moderno, la lengua oficial, prestigiosa por su origen religioso, y el francés, con un estatus de segunda lengua, relegando así al inglés y al español al rango de lenguas extranjeras. Además de estas lenguas, existen otras dos autóctonas que son el árabe dialectal, en situación de diglosia con el árabe clásico moderno, y el beréber, con sus tres variedades (F. Sadiqi, 2003).

En cuanto al estatus de las lenguas en Marruecos, A. Moustou (2004) habla de lenguas minoritarias y lenguas mayoritarias, según la situación sociopolítica de cada lengua, del uso y de su número de hablantes. Apoyándose en el ámbito de uso, distingue entre *lenguas institucionales*, en las que se incluyen el árabe clásico y el francés, generalizadas a ese nivel, y *lenguas vehiculares* (lenguas maternas y de uso común), integradas, a su vez, por dos subgrupos: el de las

lenguas mayoritarias de uso corriente (el beréber con sus tres variedades y el árabe dialectal), y el de las lenguas minoritarias (el francés, el árabe clásico, y en algún caso, el español).

Esta compleja situación provoca conflictos lingüísticos, que estarían agrupados en torno a tres ejes, según Moustauoi:

- ❖ El conflicto entre el francés y el árabe clásico, conflicto entre el grupo que es partidario de la arabización, y el que lo es de la francofonía y del mantenimiento del francés. La causa, según este autor, está en que las dos lenguas son institucionales y minoritariamente vehiculares, aunque el árabe clásico, la única lengua oficial, es mucho menos utilizada que el francés, que se convierte así en la variedad alta y dominante no sólo del árabe clásico sino también de las otras variedades. Por otra parte, el francés es considerado como la lengua de apertura a la modernidad, frente al árabe clásico, más relacionado con la tradición y el pasado, y esto no ha favorecido que se llegue a equilibrar la situación, con lo que el debate sigue abierto.

- ❖ El conflicto entre el amazigh y el árabe y sus variedades, es decir entre parte de la población arabófona y la amazigófona. Este conflicto se debe a la existencia de una relación de diglosia y subordinación lingüística del grupo beréber hacia el arabófono que viene desde lejos, favorecida en épocas anteriores por el estado con su política de

arabización, y que actualmente está en vías de reconducción.

- ❖ El conflicto entre las lenguas extranjeras: francés, español e inglés, es un conflicto relativamente reciente. Según Moustauoi, desde hace unos años, cuando se habla a nivel oficial en Marruecos de lenguas extranjeras, se consideran como tal ya no sólo el francés, sino también el inglés y el español. El español, en este contexto, y en relación con el francés, es una lengua bastante más minoritaria, y su uso se localiza sólo en algunas zonas, especialmente en el norte, pero hay datos que demuestran un cierto avance en el conocimiento y uso de esta lengua, ya que se trata de una lengua con gran difusión internacional, cuyo conocimiento puede permitir el acceso a servicios diversos y proporcionar oportunidades de promoción social y laboral.

En cuanto al inglés, el gran avance experimentado en los últimos tiempos estaría directamente relacionado con la globalización y con factores políticos. Actualmente el inglés está fuertemente implantado en el sistema educativo y su uso es cada vez mayor en el ámbito económico, comercial y tecnológico.

Todo ello conduce a pensar, según este autor, en un conflicto de intereses socioeconómicos entre la Francofonía, la Hispanofonía y la Anglofonía en el mercado lingüístico marroquí, lo que ha llevado al país a reconsiderar su política lingüística y a replantearse sus estatus en relación con las lenguas nacionales y autóctonas. Falta ver, según Moustauoi, cómo reaccionan estos tres países en el reajuste de sus políticas lingüísticas.

## 2. LAS LENGUAS DE MARRUECOS

Una vez planteada de forma general la situación sociolingüística de Marruecos, pasaremos revista a las diferentes lenguas presentes en el país: el árabe clásico moderno (también llamado estándar), el árabe dialectal, el amazigh, el francés, el inglés, y finalmente nos ocuparemos con más detalle del español, observando la posición que ocupa cada una de ellas en el mercado lingüístico.

- ❖ **EL ÁRABE CLÁSICO** o *fusha*, introducido a partir del siglo VII, se fue afianzando en el territorio marroquí en diferentes etapas, hasta llegar a su consolidación en el siglo XV, con la llegada masiva de los andalusíes, como resultado de la Reconquista española.



CRUZ HERRERA : Mercado árabe.

Desde su introducción, esta lengua presentaba ya dos variedades: la oral y la escrita. El árabe clásico escrito se ha mantenido durante siglos casi invariable, por su condición de lengua reservada a la predicación y a la instrucción religiosa, a través de las *medersas*, por un lado, y por otro, a través de los *ulemas* (doctores de la ley musulmana) y los funcionarios de la administración.

El árabe clásico no se utiliza en ningún sitio como medio de comunicación corriente, ni es la lengua materna de ningún hablante, pero es la que permite comunicarse a todos los árabes entre sí, la lengua panárabica por excelencia, y la que conecta simbólicamente a un hablante árabe con el referente cultural arábigo-musulmán.

Para mejorar la situación de diglosia en la que convivía con el árabe dialectal, a partir del siglo XIX se procedió a la modernización del léxico y al aligeramiento de las estructuras lingüísticas, con el fin de adaptar esta lengua a las necesidades de comunicación más acordes con los tiempos. La modernización no llegó a los países del Magreb hasta después de la independencia, dando lugar a una versión simplificada que se conoce como árabe moderno, y que es la lengua que actualmente se utiliza en los medios de comunicación, en las situaciones oficiales y administrativas, y es la lengua que se aprende en la escuela (M. Quitout, 2001).

❖ **EL ÁRABE DIALECTAL** o *darija*, la koiné marroquí, es la lengua oral que se utiliza para la comunicación usual y cotidiana, en ámbitos privados y familiares, en la calle, y en general, en situaciones no oficiales, tanto por la clase culta como por la popular. Es la lengua materna de los marroquíes no amazigoparlantes, y es una lengua vehicular entre hablantes de lenguas no compatibles (árabe-beréber / beréber – dialectos bereberes lejanos).

A pesar de tener una función sociolingüística poco prestigiada (lengua oral, literatura popular, informalidad,...), el árabe dialectal es la variedad más empleada en el país, por el número de hablantes y por los espacios que ocupa, y presenta numerosas variedades según las zonas (urbanas, rurales y beduinas, fundamentalmente).

❖ **EL AMAZIGH** es la segunda lengua más hablada en Marruecos, lengua materna casi del 40% de la población, y que presenta tres varia-

des: el *Rifeño* o *Tarifit*, en la zona del Rif, el *Tamazigh* en el norte del Atlas y el *Tachelhit* en el suroeste del país.

Los *Imazighen* (“gentes libres”) constituyen la población autóctona original que habitaba en una amplia zona del norte de África antes de la arabización, comenzada a partir del siglo VII, y que, en gran medida, han conservado su lengua y su cultura, especialmente en zonas aisladas y montañosas que les protegían, aunque presentan una gran fragmentación, causa de la gran diversificación lingüística observable.

Actualmente, los amazigh están presentes de forma importante en Marruecos, Argelia y Túnez, y desde hace unos años han puesto en marcha un movimiento de reivindicación muy activo para el reconoci-

miento de su identidad, su lengua y su cultura, en unos países jóvenes, como son los del Magreb, donde el pasado colonial ha marcado fuertemente la necesidad de una afirmación que ha considerado al árabe como único marco identitario nacional.

El amazigh ha estado, pues, durante mucho tiempo marginado, considerado como dialecto vulgar, no como una lengua, muy devaluado, en la posición menos valorada socialmente de la escala. Poco a poco, sin embargo, la situación ha empezado a cambiar, en un proceso no exento de controversias. Marruecos ha dado un importante paso en la rehabilitación de esta lengua a nivel oficial, elevándola a la consideración que legítimamente le corresponde, como integrante fundamental de la identidad nacional. Tal reconocimiento ha culminado en la creación del **Instituto Real de la Cultura Amazigh** (IRCAM) en 2001, una de las acciones más relevantes, de carácter histórico, en un proceso que había comenzado desde algunos años atrás.

En esta perspectiva, la *Carta de la Educación y la Formación* (1999) elaborada por la COSEF contempla formalmente la introducción de la enseñanza del amazigh en el sistema educativo marroquí, hecho que supone una decisión fundamental para el cambio de estatus de esta lengua. También se considera su inclusión en el ámbito mediático y audiovisual. Ambas medidas representan pasos imprescindibles para poner en marcha la normalización lingüística del amazigh.

**El árabe dialectal es la lengua oral que se utiliza para la comunicación cotidiana en ámbitos privados y familiares**



CRUZ HERRERA. - Mamá árabe.

Las opiniones en cuanto al origen del amazigh son diversas y contradictorias (M. El Gherbi, 1993), aunque parece que la hipótesis más aceptada es que se trata de una lengua camito-semítica, con algún elemento en común con el hebreo y el árabe (lenguas semíticas). A. Boukous (1979)<sup>1</sup>, por el contrario, no ve clara la

relación entre el beréber y el árabe, y pone incluso en duda la existencia de tal grupo “camito-semítico”, avanzando la necesidad de considerar otras hipótesis mejor fundamentadas.

Sea como fuere, lo cierto es que el amazigh y el árabe llevan conviviendo mucho tiempo en Marruecos y se han influido mutuamente, tal como señala S. Lévy (1989). Sin embargo, se trata de dos lenguas distintas que no son comprensibles entre sí, y con estatus diferentes.

El principal problema con el que se enfrenta el amazigh, es que no cuenta con un sistema de representación gráfica de escritura, es una lengua oral. En este sentido, se han realizado esfuerzos para la recuperación de la escritura Tifinagh, utilizada antiguamente por el pueblo amazigh.

Se trata por lo tanto de una lengua no estandarizada, que no tiene representación escrita, dificultad a la que se añade la existencia de tres variedades lingüísticas diferentes. Todo esto ha planteado y plantea importantes dificultades a la hora de su inclusión en el sistema educativo oficial, problemática que centra y anima debates, como los planteados en el *Seminario sobre la Estandarización del Amazigh* celebrado en diciembre 2003 en el Centre de l'Aménagement Linguistique (CAL) del IRCAM, el mismo año en el que, de forma experimental, se empezó a introducir ya su enseñanza en un grupo de escuelas.

## ❖ EL FRANCÉS

Con una consideración y un estatus que ha fluctuado según el momento, el francés, presente en el país desde la época del Protectorado, ha conservado un importante papel de verdadera segunda lengua, que actualmente se está incluso viendo relanzado.

En una obra de aparición reciente, A. Krikez (2005) analiza el papel de la lengua francesa a lo largo de su presencia en Marruecos, intentando definir, especialmente en el contexto educativo, su estatus, su naturaleza y la didáctica asociada a la misma según la coyuntura histórica en cuestión.

Según este autor, el francés, de ser una lengua extranjera, bastante ignorada y ajena en el Marruecos anterior a la colonización, pasa a convertirse en la lengua oficial con la instauración del Protectorado en 1912.

Durante 44 años (1912-1956), Marruecos se convierte en uno de los Departamentos franceses de Ultramar, exceptuando la zona administrada por España, y Tánger, que tiene un estatus especial, donde se hablan diferentes lenguas extranjeras.

El francés, en esa etapa histórica, es la lengua hegemónica del colonizador, que lo domina y lo impregna todo, instalada en un cómodo estatus de lengua oficial. Lengua materna para la comunidad de origen francés instalada en el país, y segunda lengua para los súbditos autóctonos árabes, bereberes y judíos, el francés llega a obtener la misma importancia que en Francia, asumiendo todas las funciones sociales de relación en las comunidades que conviven en la zona (franceses y autóctonos), en una situación caracterizada por el bilingüismo (lengua oficial/lenguas autóctonas) y la diglosia.

El francés es también la lengua de la administración, la de los medios de comunicación, y la lengua vehicular que permite comunicarse entre sí a las diferentes comunidades lingüísticas. Y, por supuesto, la lengua de enseñanza privilegiada, que, a su vez, también es objeto especial de estudio, al que se le reservan un importante número de horas, y en donde se le otorga mucha importancia a los contenidos culturales propios. La lengua francesa se enseña como una lengua materna, tal como si los alumnos estuviesen en Francia, aunque fuesen musulmanes o judíos.

En la primera época del Protectorado, la enseñanza francesa estaba sólo abierta a los franceses y a la colonia europea, y cerrada para los marroquíes, para los que se crean nuevos colegios musulmanes modernos en los que se forman los hijos de un grupo reducido de notables, pero que no podían continuar sus estudios en francés porque no se les permitía el paso al liceo. Así que fueron precisamente los marroquíes, los que

<sup>1</sup> Citado por Moussa CHAMI (1987): *L'enseignement du français au Maroc. Diagnostic des difficultés et implications didactiques*. Imprimerie Najah El Jadida. Casablanca.

tuvieran que luchar para que se implantara en los colegios musulmanes el estudio del francés, y así fue como lentamente, y teniendo que superar muchas barreras, los marroquíes lograron “conquistar” el bachillerato francés a partir de 1930 (P. Vermeren, 2002).

La lengua árabe, en esta etapa, queda relegada a servir como instrumento de enseñanza de la cultura y la religión musulmanas, enseñanza, por otro lado, en la que no se pone demasiado interés<sup>2</sup>. La excepción está representada por las “escuelas árabes privadas”, fundadas por los nacionalistas marroquíes a partir de 1920, como reacción al afrancesamiento del país.

Una de las estrategias utilizadas por el colonizador consistió en la potenciación del beréber en detrimento del árabe, siendo la única lengua autóctona estudiada en las “escuelas franco-berberes”, situadas especialmente en el Atlas medio, como es el caso de la Escuela y el Colegio Beréber de Azrou, creados en 1927 y 1930 respectivamente.

En 1956, Marruecos accede a su independencia, y el árabe se convierte en la lengua oficial del país. El amazigh, sin embargo, seguirá teniendo una condición marginal, hasta su reconocimiento oficial reciente con la creación del IRCAM en 2001.

Con el final del Protectorado la lengua francesa pierde su carácter de lengua oficial, pero a pesar de ello, continúa disfrutando de una situación privilegiada que se ha mantenido desde entonces hasta la actualidad, evolucionando su consideración, estatus y didáctica según la etapa histórica por la que se atravesaba.

Krikez señala tres fases sucesivas en esta evolución :

*1. Desde la independencia a la primera mitad de los años 70 del siglo XX, etapa en la que el francés reemplaza al árabe en numerosos cometidos, conservando todo el prestigio adquirido anteriormente, debido sobre todo a la falta de funcionarios marroquíes en la primera etapa de la independencia, que son reemplazados por un importante*



CRUZ HERRERA : Mora del desierto.

contingente de cooperantes franceses, que siguen basándose en los programas franceses. El francés se continúa enseñando desde casi el comienzo de la escolarización, siendo aún la lengua de enseñanza, situación que empezará a cambiar paulatinamente.

*2. Desde la primera mitad de los años 70 al comienzo de los años 80 del siglo XX: este período se caracteriza por el gran impulso dado a la arabización en todos los ámbitos. La enseñanza se*

arabiza y los cooperantes franceses son reemplazados por profesores marroquíes, perdiendo el francés, en gran parte, la situación privilegiada de la que había disfrutado hasta entonces. Sin embargo, sigue siendo todavía la lengua de enseñanza de las disciplinas científicas y técnicas en liceos y universidades, situación que empieza a crear conflictos sobre su estatus en relación al árabe.

El Ministerio de Educación se ve obligado a intervenir, en 1983<sup>3</sup>, para definir su posición y lo hace manifestando que el francés era la primera lengua extranjera obligatoria y que constituía “el complemento indispensable de la formación dispensada en árabe” constituyendo “un medio de apertura al exterior, un instrumento de acceso a una cultura diferente”. Y desde esa fecha, el francés se considera con esas características. Sin embargo, en este período, su enseñanza, debido a la confusión creada, no se diferencia mucho de la del anterior, cargada de contenidos culturales, sobre todo en los liceos, aunque se introducen algunos elementos propios de la didáctica de una lengua extranjera en los niveles anteriores.

*3. Desde mediados de los años 80 del siglo XX a nuestros días*

En este período se concluye el proceso de arabización en los liceos, dejando de ser el francés la lengua de enseñanza de las disciplinas científicas, su último reducto.

<sup>2</sup> Mohamed TALEB (1996): “L’enseignement de la littérature dans la classe de français (cycle secondaire): aperçu historique (1960-1995)” in *Recherches Pédagogiques*, revue de l’AMEF, n°6, citado por A.Krikez (2005).

<sup>3</sup> Intervención realizada por el Doctor Azzedine Laraki, Ministro de Educación en la época, en un discurso pronunciado en Rabat, el 26 de septiembre de 1983, con motivo de un seminario sobre la enseñanza del francés en el primer ciclo de la secundaria, citado por A. Krikez (2005).

La didáctica del francés, dentro del sistema educativo, se reajusta para hacerla acorde con la nueva situación, y se elaboran nuevos programas dentro de la actual reforma en curso, en donde, según Krikez, se mezclan elementos de la didáctica de una lengua materna con los de una lengua extranjera, en torno al estudio de textos literarios.

Así, el francés pasa definitivamente de ser una segunda lengua a tener consideración de lengua extranjera, pero a pesar de todo, siempre ha disfrutado de un trato especial y privilegiado por el estado, situación que se prolonga hasta nuestros días. Este trato de deferencia se manifiesta en diferentes aspectos, según Krikez, no tanto en relación ya con el árabe, sino con las otras lenguas extranjeras. A saber: su estudio se introduce desde la enseñanza primaria (actualmente desde 3º, pero está previsto incorporarla desde 2º, a los 8 años) y excluye a cualquier otra LE, que no se introducirá hasta 5º curso, en la enseñanza colegial, a los 11 años; su coeficiente es elevado (especialmente en el BAC y en los concursos de entrada a las Grandes Escuelas); tiene adjudicado un gran volumen horario a lo largo de toda la escolarización; sigue siendo considerada como la lengua por excelencia de apertura al mundo, aunque ahí entra en relativo conflicto con el inglés, y la lengua de enseñanza en muchas especialidades universitarias.

Aparte de la educación, el francés no ha perdido sus privilegios en otros ámbitos de la sociedad: se continúa utilizando en la prensa escrita, donde el número de periódicos francófonos sigue siendo importante, tiene también una presencia notable en el ámbito cultural y literario (canción, teatro, novela, poesía) y en los medios audiovisuales de comunicación (tv, radio, cine) e internet.

### ❖ EL INGLÉS Y OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS

Aparte del francés, otras lenguas extranjeras están también presentes en el mercado marroquí. El español, del que nos ocupamos más adelante, el inglés, el alemán, el italiano y el portugués.

El inglés es de todas ellas, con diferencia, la lengua más estudiada y cada vez más utilizada en ciertos medios, como son el de la tecnología, los negocios o los eventos internacionales, potenciada por el fenómeno de la globalización, Internet y la coyuntura política (F. Sadiqi, 1991).

El inglés fue el primer idioma (aparte del francés) cuyo estudio se introdujo en la etapa de la enseñanza colegial hace tres años, y en la etapa

siguiente (la secundaria no obligatoria) es estudiada por más del 90% del total de alumnos. En opinión de Krikez (2005), el inglés estaría llamado, junto con el francés, a convertirse ambas en lenguas privilegiadas de apertura al mundo.

El alemán y el italiano, son lenguas con una presencia aún muy minoritaria. En cuanto al portugués, se están poniendo las bases para introducir su estudio en la secundaria<sup>4</sup>.

## II. EL ESPAÑOL EN MARRUECOS

### 1. PANORAMA ACTUAL

El español es una de las lenguas extranjeras que forman parte del paisaje lingüístico marroquí, compartiendo con el francés su condición de lengua colonial (con una evolución bastante distinta), aunque con una presencia y una relación muy anterior a la del francés debido a la proximidad geográfica y la historia común entre España y Marruecos.

Se considera, de manera aproximada y sin que haya datos fidedignos, que entre cuatro y siete millones de marroquíes conocen, y utilizan, de una u otra forma, el español. El mayor número de hablantes se concentraría en la franja norte, como consecuencia de la antigua presencia española y la proximidad geográfica (M. Ammadi, 2002).

Por otro lado, en los últimos años España se ha convertido, al igual que ya lo fueran antes otros países de la Comunidad Europea, en un estado receptor de inmigración marroquí, comunidad que es la más numerosa en la actualidad, y ese fenómeno también está produciendo un mayor interés por la lengua y la cultura española, a través de los contactos con las familias que viven en Marruecos (B. López Y M. Berriane, 2004).

El español está presente actualmente en el sistema educativo marroquí desde la enseñanza secundaria, tanto en la etapa colegial, donde ha sido recientemente introducido, como en la no obligatoria ("qualifiant") aunque la cifra de alumnos no supera el 8% del total general, lo que lo

<sup>4</sup> Ver Abdelmouneim BOUNOU I "Les études hispaniques et lusitaniennes au Maroc" en Le Matin (15. 09. 2005)

sitúa como la segunda lengua optativa extranjera después del inglés (estudiada por el 90%), y a una distancia significativa de las otras lenguas extranjeras ofertadas actualmente, que tienen una presencia discreta (el alemán y el italiano). El español se estudia igualmente en el nivel universitario, ya sea como lengua de especialidad o como lengua complementaria, tanto en universidades como en grandes escuelas superiores. También está presente en la enseñanza privada (MEC, 2005).

Por otra parte, existe una importante red de centros españoles (11 en total) donde se pueden realizar estudios, desde primaria a bachillerato, siguiendo el programa reglado español. Y en otro ámbito, el de la enseñanza y difusión de la lengua y la cultura, el Instituto Cervantes cuenta también con un número importante de centros (5), especialmente concentrados en el norte del país (J. Muñoz García-Brunete, 2003).

Desde hace algunos años, numerosas empresas españolas se vienen instalando en Marruecos (actualmente más de mil), asesoradas por las dos Cámaras de Comercio españolas existentes en el país (la de Casablanca y la de Tánger), y cada vez son más importantes los intercambios comerciales y los intereses económicos que unen a los dos países, con lo que poco a poco, el español se va configurando como un recurso económico, cuyo conocimiento tiene un valor en el mercado laboral marroquí y posibilita encontrar trabajo. Reflejo de esta tendencia es el aumento notable de inscripciones que se vienen registrando en las diferentes sedes de los Institutos Cervantes y escuelas privadas de lenguas (X. Markiegi, 2004).

El español también está presente en los medios de comunicación, tanto en la radio y televisión marroquí, donde existen algunos espacios difundidos en español, como en la prensa, con la edición desde hace ya algunos años, de un semanario ("La Mañana"), y algunas publicaciones bilingües. La emisiones de la televisión española por satélite son captadas sin dificultad, en especial en la zona norte, aunque desde hace unos años, la gran oferta mediática de las televisiones en árabe, ha hecho que la española ya no tenga el papel que en otra época tuvo. Lo que sí sigue convocando mucho interés son las retransmisiones de partidos de fútbol en español, debido

al entusiasmo que el fútbol español despierta en Marruecos, donde los equipos son sentidos casi como propios (X. Medina, 2004).

Un fenómeno todavía incipiente es la presencia de páginas en español en el espacio marroquí de Internet, así como el aumento del uso del español en las diferentes posibilidades que ofrece la red (búsqueda de información, documentación, interacción entre internautas, ocio...) fenómeno que, previsiblemente, no ha hecho nada más que empezar. Hay que tener en cuenta que el español es la tercera lengua con más presencia en Internet, y eso, por sí solo, produce efectos significativos, en un país como Marruecos, que demuestra un gran entusiasmo por las nuevas tecnologías.

Otro movimiento que también se viene produciendo desde hace ya algunos años es la aparición de una literatura marroquí en español, y la incipiente edición de libros en esta lengua, aunque todavía de manera muy limitada, y por inicia-

***El español también está presente en los medios de comunicación, tanto en la radiotelevisión marroquí como en la prensa e internet***

tiva particular. La introducción de la edición digital, que abarata considerablemente los precios, permitiendo tiradas más pequeñas, así como otros avances tecnológicos en el ámbito de la impresión, pueden tener un impacto interesante en el sector, al igual que

las actividades impulsadas por diferentes agentes de la sociedad civil, a través de asociaciones y cauces diversos, como es el caso de la AEMLE, o de la Asociación Tetuán-Asmir.

Y es igualmente interesante, por lo que supone de acercamiento entre las dos lenguas, la española y la árabe, la inauguración de una colección de literatura española traducida al árabe, realizada por un equipo de traductores amparados en un proyecto que ha obtenido subvención del Ministerio de Cultura español, y que actualmente desarrolla Litograf Ediciones, empresa radicada en Tánger.

Desde hace poco asistimos, además, a un interés de algunas editoriales españolas por la publicación de obras de autores marroquíes en español, como es el caso de las gaditanas QUORUM o AL KALIMA, que han apostado por colecciones dedicadas a este ámbito.

Por otro lado, la inclusión de España y Marruecos en el partenariado euromediterráneo, está posibilitando la aparición de iniciativas que empiezan a generar todo un cauce de reflexión y de conocimiento de las dos orillas. Revistas como AFKAR, distribuida en francés en Marruecos, HESPERIA, MEDITERRÁNEO, o colecciones como las de la editorial Las Ediciones del Oriente y el Mediterráneo, Almed o Icaria y otras impulsadas por el IEMED, están realizando una importante labor para el acercamiento de ambas realidades y culturas.

Acorde con su importancia creciente en el ámbito público, la lengua española es aceptada por la administración marroquí en los concursos oficiales, desde hace algunos años ya, hecho que significa un avance en el reconocimiento de su valor en la sociedad marroquí.

También se ha dado un paso adelante al adjudicarle un mayor reconocimiento en Marruecos al título del doctorado español (Doctorat d'Etat) que al francés, lo que está produciendo que una mayor cantidad de investigadores prefieran hacer su tesis en universidades españolas.

La creación de la Universidad de los Dos Reyes, noticia que saltó a la prensa con motivo de la visita de S.S.M.M. los Reyes de España a Marruecos en enero 2005, es un proyecto ambicioso e innovador que puede representar un importante salto en la cooperación entre los dos países.

## 2. EVOLUCIÓN DEL ESPAÑOL EN MARRUECOS

### LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA ÉPOCA ANTERIOR AL PROTECTORADO

Aunque el español fue la lengua oficial del Protectorado español durante más de cuarenta años (1912-1956), las intensas relaciones de vecindad entre los dos países, con todos sus avatares históricos, en lo que Pierre Vermeren (2002) se pregunta si no es “un exceso de historia”, ha dado lugar, desde muy antiguo, a numerosos intercambios y flujos humanos que han dejado su huella en la lengua de los dos lados del Estrecho.

Si importante es el número de arabismos presentes en el español, no menos lo es la cantidad de hispanismos presentes en el árabe y el beréber desde mucho antes del Protectorado, en parte

CRUZ HERRERA: La canción del nieto.



conservados en la actualidad, acervo al que también se han añadido otros préstamos posteriores incorporados en diferentes momentos históricos más recientes. Porque como bien dice S. Lévy (1992), como vecinos que son, “los pueblos marroquí y español se han prestado palabras, del mismo modo que las amas de casa se pueden prestar utensilios o un poco de azúcar”.

Numerosos hispanismos han pasado a integrarse en el árabe marroquí en diferentes momentos de la etapa anterior a la colonización, de tal forma asimilados, que ya nadie tiene conciencia de su origen ajeno. Hispanismos que, en algunos casos, han hecho un viaje de ida y vuelta, como es el caso, citado por Lévy, de palabras que pasaron del árabe al español para volver luego al árabe marroquí bajo la forma de hispanismos (*tarifa*, *diwana* o el árabe *aljillil*, que en la península se transformó en *alfiler* y que ha vuelto a Marruecos como *filil*). Palabras que “como lanzaderas, han ido y han vuelto, tejiendo los mil hilos de la pequeña historia que, tal vez más que la grande, aproxima a pueblos y culturas” (Lévy, 1992).

F. Moscoso (2003) hace un breve recorrido por la historia de los hispanismos en Marruecos que comienza, de forma importante, a partir de 1492, y continúa, en diferentes oleadas, durante los siglos posteriores. En ese momento histórico, se produce la gran diáspora de los andalusíes, y su destino sería, fundamentalmente, Marruecos, pero también Argelia y Túnez, que se convierten en los territorios receptores de una población que hablaba diferentes lenguas, acostumbradas a convivir: el árabe *andalusí* (árabe con características propias), el *romance andalusí* (procedente del latín, y hablado por los cristianos, por una parte de los musulmanes y los judíos) y el *beréber*. Además de estas lenguas, los andalusíes conocían y utilizaban el árabe culto, con funciones muy similares a las que actualmente sigue teniendo el

árabe clásico. Todas estas lenguas en contacto se influyeron entre sí, y muchos elementos del romance se introdujeron en el árabe y viceversa, y lo mismo con el beréber.

La ciudad de Chefchauen, en la región de Yebala, es, según F. Moscoso un ejemplo paradigmático de sociedad heredera del árabe andalusí, sobre cuya lengua ha realizado una tesis doctoral (F. Moscoso, 2002). Sirvan como ejemplo un par de palabras, citadas por el autor, que existen en el árabe hablado y que contienen términos procedentes del romance andalusí: **bastila** “pasta de carne de pollo con almendra y envuelta en una corteza crujiente y dorada” (procedente del latín *pastillus*), o **fdawech**, fideos (del etrusco *fides*, cuerda de lira, que pasa posteriormente al latín, en sentido de cuerdas de trigo).

En los siglos XVI y XVII la diáspora continúa, con la expulsión de los moriscos, que en gran parte se siguen dirigiendo hacia Marruecos, siendo Rabat una de las ciudades receptoras, y a cuyo florecimiento contribuyeron, importando, además, préstamos léxicos del romance y del primer español que se empezaba a hablar en la península, y que se completan con otros vocablos adoptados como resultado del comercio y la actividad de los puertos en esos siglos, convertidos en un importante centro de corsarios y piratas. Los franciscanos, que instalaron hospitales y escuelas en Marruecos durante los siglos XVII y XVIII, aunque estaban presentes en el territorio desde el siglo XIII (M. I. Azzuz Hakim, 2003), también dejaron su

huella en el árabe dialectal.

Y ya en época más reciente, en el XIX, se tiene constancia de que vivían en Marruecos más de cuatro mil españoles (Moscoso, 2003), distribuidos, fundamentalmente, por la zona norte, pero también por las ciudades del centro y sur de la costa atlántica, dedicados a diferentes menesteres: pesca, comercio o misiones. Precisamente un franciscano español, el Padre Lerchundi, gran estudioso y conocedor de la lengua árabe hasta el punto de haberse convertido en intérprete del Sultán (M. Azzuz Hakim, 2003), es el autor de dos interesantes obras sobre el árabe dialectal, una gramática y un diccionario, en donde se recogen más de setecientos vocablos tomados del español (zona norte): **banca** (esp. *banca*), **balanka** (*palanca*), **fsina** (*oficina*), **chonbrío** (*sombrijo*), por ejemplo. Bastantes años antes, según Lévy (1992), también aparecían recogidos numerosos hispanismos en una obra de F. Dombay (“Grammatica linguae mauro-arabica”), publicada en Viena en 1800.

Otro estudioso citado por F. Moscoso, es el arabista granadino A. Almagro Cárdenas, contemporáneo del Padre Lerchundi, que viajó por Marruecos en 1881, y escribió una gramática y un glosario de los que sólo se publicó la primera parte, integrada fundamentalmente por la sección léxica. Según las investigaciones realizadas por el equipo de F. Moscoso (2000), se trataría de vocablos pertenecientes a un dialecto existente en la zona entre Tánger y Larache, dato que el autor no consigna, y que da fe igualmente de la presencia de numerosos hispanismos.

Ya en época muy próxima al Protectorado, existen rastros de hispanismos en el dialecto de Larache en la obra del arabista M. Alarcón y Santón “Textos en dialecto vulgar de Larache” (Madrid 1913), estudiados por F. Moscoso (**fami-lya, fabor**), rastros también confirmados por otros dos arabistas, uno francés, W. Marçais, y otro alemán, B. Meissner, en Tánger, que citan, entre otras palabras, “kafatera” (cafetera), “ingliz” (inglés), “mario” (armario), o “plasa” (en el sentido de mercado) (F. Moscoso, 2003).

Y un habla en la que el español se había mantenido vivo durante muchos siglos en Marruecos, desde su llegada tras la expulsión, es la de los judíos sefarditas, que en la zona norte dio lugar a la **Haketía**, dialecto propio, en donde se mezclan el castellano antiguo, el árabe y el hebreo, actualmente en vías de desaparición.



CRUZ HERRERA : Pescadora mora.

## EL ESPAÑOL EN EL PROTECTORADO

La acción de España durante el tiempo que dura el Protectorado (1912-1956), se caracteriza por un importante interés en las cuestiones relativas a la educación y la cultura.

El español se convierte, igual que el francés en la zona sur, en la lengua oficial del Protectorado, produciéndose el correspondiente bilingüismo. Sin embargo, el árabe tiene en la parte española una consideración y un estatus diferente, ya que España favoreció y propició su uso en la vida pública y administrativa<sup>5</sup>.

Pero donde España realizó más grandes esfuerzos fue, sin duda, en el terreno de la educación y la formación, empresa notable que estuvo caracterizada por el respeto a la lengua, cultura y religión autóctonas. F. Valderrama (1956) recoge las aportaciones españolas en el ámbito de la educación y la cultura durante esta etapa:

La organización de la educación se convierte en una de las principales preocupaciones de las autoridades del Protectorado español, quienes instauran diferentes sistemas de enseñanza, en colaboración con las autoridades del Majzén:

❖ **La enseñanza española**, dirigida a la población española de la colonia, con la creación de centros donde se podían realizar estudios primarios y de bachillerato, y también abierta a los marroquíes que lo solicitaran, ya fuesen musulmanes o judíos. Un aspecto interesante es que se impartía igualmente la enseñanza del árabe y el francés a los alumnos españoles.

❖ **La enseñanza musulmana**, que abarcaba desde la educación primaria en los diferentes colegios creados al efecto, a la secundaria, en los nuevos Institutos de Enseñanza Media Moderna, y las Escuelas de Magisterio, con programas de estudio que se impartían fundamentalmente en árabe, salvo las horas dedicadas a la lengua española, y su geografía e historia. Se incluía, igualmente, el estudio de la religión y la cultura islámica.

En las escuelas primarias musulmanas, que constaban de seis grados, había *alfaquíes* que se ocupaban de la enseñanza del Corán. Estas escuelas estaban dirigidas por maestros marroquíes, con la presencia de un maestro español que desempeñaba la función de asesor, junto a los directores.

La enseñanza media musulmana moderna, se componía de un primer ciclo de cuatro años, que se cursaba íntegramente en árabe, salvo la lengua española y la segunda lengua europea elegida

(francés o inglés), y se terminaba con un examen de reválida que otorgaba un título de bachillerato elemental. En caso de querer proseguir sus estudios, el alumno tenía que hacerlo dentro del sistema español, presentándose al final del bachillerato superior al examen de estado. En este caso, el bachillerato español incluía el estudio de la lengua árabe y la religión islámica.

El bachillerato marroquí, en el nivel elemental, tenía reconocimiento en España, Egipto y Líbano, lo que posibilitaba que cualquier alumno con ese título pudiera proseguir sus estudios en esos países.

Por otra parte, se creó la *Escuela Politécnica de Tetuán*, que formaba peritos en diferentes especialidades (Comerciales y Administrativos, Agrícolas, Aparejadores y Auxiliares de Medicina), en donde la enseñanza, durante los tres cursos que duraba y que se sancionaba con el correspondiente diploma, se impartía casi toda en español por falta de profesores marroquíes especializados.

Al terminar la enseñanza primaria, los alumnos que no deseaban cursar el bachillerato, tenían diferentes opciones dentro de la zona: las *Escuelas de Trabajo, las de Artes Marroquíes o la Preparatoria de Bellas Artes* en la ciudad de Tetuán.

❖ **La enseñanza israelita**, que se impartía en diferentes centros en los que se instruía a los niños en la religión mosaica, y que contaban también con la presencia de maestros españoles que se encargaban de las enseñanzas del español que correspondían a la educación primaria. En Tetuán existía igualmente un *Seminario Rabínico* con un internado, en donde se formaban jueces rabínicos, notarios, circuncidados y maestros de enseñanza religiosa.

La lengua española que se enseñaba a los marroquíes, fue objeto de especial cuidado, tal como se puede constatar en los trabajos de F. Valderrama y, en otro orden, en este caso dirigidos al ámbito militar, en los de Julio Tienda (M. Marín, 2003).

Así, por ejemplo, en su *“Método de lengua española (Gramática)”*, F. Valderrama añade el subtítulo *“para niños extranjeros (adaptado especialmente a los marroquíes)”*<sup>6</sup>, lo que ya indica, claramente, desde la portada, una consideración del contexto específico de enseñanza así como del perfil del aprendiz marroquí, y que convierte a F. Valderrama en un adelantado a su época.

<sup>5</sup> Mohammad Ibn Azzuz Hakim : “Una visión realista del protectorado ejercido por España en Marruecos”.

<sup>6</sup> En la edición que hemos consultado no aparece la fecha de publicación.



CRUZ HERRERA : Las tres moritas.

En el prólogo, el autor caracteriza su concepción metodológica de la enseñanza del español, que se plasma en esta obra compuesta por cuatro libros y una Gramática (la comentada) dirigida a la educación primaria: el primer objetivo consiste en el aprendizaje de la lengua oral y la adquisición de un vocabulario, en los sucesivos cursos (llegando a unas 2000 palabras al final del estudio de su Gramática), que se realizará a través de la construcción de frases usuales, que se irán fijando a su vez en el lenguaje escrito.

Y sólo será al final de este proceso, en el cuarto curso de español, cuando el alumno deberá abordar el estudio de la gramática, “que no ha de ser la gramática del idioma escrito, que corresponderá a la enseñanza media, sino la del idioma oral, la gramática práctica que ayude a perfeccionar lo aprendido”, porque, según F. Valderrama, “estudiando gramática no se aprende una lengua; esta es una idea equivocada”, es decir, “que para aprender una lengua, hay que hablar”.

La gramática, prosigue el autor, “debe aprenderse siempre a posteriori, es decir, partiendo siempre de la observación directa del lenguaje hablado o escrito”, y además, “no es preciso acumular términos gramaticales; es mejor simplificar el tecnicismo gramatical y reducirlo a lo indispensable”.

Una actividad importante, dentro de este método, es el recurso a la construcción de frases sobre modelos (“frases-tipo” según Valderrama), priorizando el aprendizaje del vocabulario a través de la construcción de frases que tienen relación con el entorno del alumno (“Ayer fui a Chauen”, “Mañana, Mohamed y yo (comprar) unos cuadernos”, “Vinimos de Arcila anteayer”...)

Todo ello, apuntaría a una moderna concepción didáctica de estilo estructuralista y metodología activa (predominio de la lengua oral sobre la escrita en las primeras fases de aprendizaje, práctica de ejercicios estructurales de sustitución de elementos, ausencia de gramática explícita...) con toques de contextualización, y conexión con la realidad del alumno, inmerso en un ambiente bilingüe. De nuevo, otra sorpresa, cuando las corrientes estructuralistas no producen métodos escolares para las lenguas extranjeras hasta los años 60 en España.

Unida a la enseñanza de la lengua, otro aspecto que también se cuidó fue el de la transmisión de contenidos culturales españoles a los alumnos marroquíes: literatura española, canciones populares, o la escenificación de obras de teatro españolas<sup>7</sup>.

Por lo tanto, podemos pensar que la enseñanza de la lengua española a los marroquíes durante el protectorado, no respondió exactamente a los mismos principios de una lengua materna, con sus correspondientes procedimientos didácticos, sino que tuvo en consideración las características concretas del alumnado, y desarrolló una reflexión específica, que se plasmó en unos materiales contextualizados y unos procedimientos propios, configurando más bien lo que sería una concepción de la didáctica del español como una segunda lengua, más que la de una lengua materna o extranjera.

Es decir que, por un lado, el alumno marroquí recibía su instrucción en árabe, dentro del sistema musulmán, pero la completaba con un estudio importante del español y de la cultura española, presencia que se mantenía a lo largo de todo el currículum. Por tanto, el español no era la lengua de enseñanza principal, aunque sí una lengua que se estudiaba de forma importante y cuyo conocimiento se reforzaba por la presencia colonial, contribuyendo a crear alumnos bilingües.

Un aspecto que también tuvo importancia fue la formación de traductores e intérpretes, para lo que se creó una escuela en Tetuán.

<sup>7</sup> Comentado por M. BOUISSEF REKAB (2002): “La recepción de la cultura española en Marruecos” en Papeles ocasionales. UNED. Madrid

En los ámbitos de la investigación y la cultura, se crearon igualmente numerosos centros que cubrían áreas diversas, siempre en conexión con la cultura autóctona: el *Conservatorio Hispano-marroquí de Música de Tetuán*, con dos secciones, la árabe y la europea; la *Biblioteca General*, también con dos secciones, o la *Hemeroteca*, entre otros (Valderrama, 1956).

Durante el Protectorado se produjo también una literatura de corte colonial que tiene su interés y que ha sido estudiada, entre otros autores, por A. Carrasco (2000).

La presencia del Protectorado durante más de cuarenta años, no podía por menos que dejar en

los territorios donde estuvo implantado un importante legado de préstamos léxicos en el árabe y en el beréber: *tinigrama* (telegrama), *tilinti* (teniente), *tilifun* (teléfono), *tinidur* (tenedor), *sbanyul* (español), entre otros, aparte de numerosos rasgos que han sido estudiados por Bárbara Herrero Muñoz-Cobo en el árabe dialectal de Tetuán (1996), una huella que, aún hoy, se puede reconocer en antiguos letteros, edificios de la zona, y en el conocimiento y uso del español, lengua que, en ciertos ámbitos, es utilizada como verdadera segunda lengua, fenómeno sobre el que existen ya algunos estudios importantes (Ghailani, 1997; Amzid, 1997; El Harrak, 1998; Sayahi, 2005).

## Bibliografía

**AMMADI, Mustafa (2002):** "El español en Marruecos: historia y presente" en Actas del IX Congreso Brasileño de Profesores de Español. Consejería de Educación del MEC en Brasil : Brasilia.

**AMZID, Mohamed (1997):** *Les traces de la langue espagnole dans le Nord du Maroc, ancienne zone espagnole. Le cas de Tanger.* Tesis doctoral. Universidad de Toulouse.

**IBN AZZUZ, M. Hakim (2003):** "Un caso insólito en la historia de las relaciones entre el Islam y el Cristianismo: un Amir-al-muminin que tuvo relaciones afectuosas con un obispo católico." Conferencia impartida en Xawen.

**BORDIEU, Pierre (1982):** *Ce que parler veut dire.* Paris. Fayard.

**BORDIEU, Pierre (1992):** "Le marché linguistique" en *Questions de sociologie.* Editions de Minuit. Paris.

**BOUKOUS, Ahmed (1995):** *Société, langues et cultures au Maroc. Enjeux symboliques.* Publications de la Faculté des Lettres. Rabat.

**CARRASCO, Antonio M. (2000):** *La novela colonial hispanoaficana.* Sial Ediciones. Madrid

**EL GHERBI, Moustafa (1993):** *Aménagement linguistique et enseignement du français au Maroc.* Ed. La voix de Meknés. Meknés

**EL HARRAK, Mariama (1998):** *Estudio sociolingüístico sobre la influencia del español en el vocabulario pesquero del norte de Marruecos (Tánger, Arcila y Larache).* Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.

**ENAJJI, Moha (2004):** *Multilingualism, Cultural Identity, and Education in Morocco.* Springer Science+Business Media, Inc.

**GHAILANI, Abdellatif (1997):** *El español hablado en el norte de Marruecos.* Tesis doctoral. Universidad de Granada.

**HERRERO MUÑOZ-COBO, Bárbara (1996):** *El árabe marroquí: aproximación sociolingüística.* Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

**KRIKEZ, Abdellah (2005):** *Statut, nature et enseignement de la langue française au Maroc.* (Edición del autor). Imprimerie Al Khalij Al Arabi. Tetuán.

**LÉVY, Simon (1990):** "Répères pour une histoire linguistique du Maroc", comunicación presentada en el *Colloque International sur les langues maternelles au Magreb*, en Tizi Ouzou, 16 de noviembre de 1990.

**LÉVY, Simon (1992):** "La lengua diaria marroquí, reflejo de unas relaciones seculares entre España y Marruecos" en B. LÓPEZ y OTROS: *España-Magreb, siglo XXI.* Editorial MAPFRE: Madrid.

**LÓPEZ, Bernabé y Mohamed BERRIANE, (2004):** *Atlas 2004 de la inmigración marroquí en España.* TEIM. Univ. Autónoma de Madrid. Publicado por: Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (Observatorio Permanente de la Inmigración) Ediciones UAM.

## Bibliografía

**MARÍN, M. (2003):** "Julio Tienda (1898-1980) y la enseñanza del español en Marruecos durante el Protectorado" en Anuario del Instituto Cervantes 2003: Madrid.

**MARKIEGI, Xavier (2004):** "El español en Marruecos" en revista Cervantes, oct. 2004.

**MEDINA, F. Xavier (2004):** "Pasiones compartidas : El fútbol, elemento cultural y de identidad e integración entre Europa y el Magreb" En Afkar ideas: Revista trimestral para el diálogo entre el Magreb, España y Europa, Nº3.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2005):** **El mundo estudia español.** MEC. Madrid

**MOSCOSO GARCÍA, Francisco (2002):** **El dialecto árabe de Chauen (Norte de Marruecos).** Estudio lingüístico y textos. Tesis doctoral. Universidad de Cádiz.

**MOSCOSO GARCÍA, Francisco, María GÁMEZ ROVIRA y Lucía RUIZ ROMÁN (2000):** "Una gramática y un léxico árabe marroquí escritos por Antonio Almagro Cárdenas en 1882" en Al - Andalus Magreb: Estudios árabes e islámicos, Nº 8-9, 1, 2000.

**MOSCOSO GARCÍA, Francisco (2002):** "Situación lingüística en Marruecos : árabe marroquí, beréber, árabe estándar, lenguas europeas". En: Al - Andalus Magreb: Estudios árabes e islámicos, Nº 10, 2002, pags. 167-186

**MOSCOSO GARCÍA, F. (2003):** "España y Marruecos. Ejemplos de interculturalidad a través de la lengua". Seminario Al Andalus y la Interculturalidad. Jerez, 25 y 26 de febrero 2003.

**MOUSTAOU, Adil (2004):** "Conflicto lingüístico y política lingüística en Marruecos: una pro-

puesta de análisis" ponencia presentada en el congreso Diversidad lingüística, sostenibilidad y paz (Forum 2004 Barcelona). Barcelona, 20-23 mayo 2004.

**MUÑOZ SÁNCHEZ-BRUNETE, Javier (2003):** "La enseñanza del español en los países del Magreb. Datos generales". Anuario del Instituto Cervantes 2003. Madrid.

**QUITOUT, Michel (2001):** "L'arabe, le français, l'amazighe au Maroc: un patrimoine culturel national" en Cahiers du Rifaal nº 22, Québec (Canada).

**SADIQI, Fatima (1991):** "The Spread of English in Morocco" in International Journal of the Sociology of Language 87. New York: Mouton de Gruyter.

**SADIQI, Fatima (2003):** "Aperçu socio-linguistique sur l'amazighe au Maroc : une identité plurimillénaire" en periódico Le Matin. (29 juin 2003).

**SAYAHI, Lotfi (2005):** "El español en el norte de Marruecos: historia y análisis" en Hispanic Research Journal, Volume 6, Number 3, October 2005.

**VALDERRAMA MARTÍNEZ, F. (1956):** **Historia de la acción cultural de España en Marruecos** (tomo I). Editora Marroquí : Tetuán.

**VALDERRAMA MARTÍNEZ, F. :** **Método de lengua española para niños extranjeros (adaptado especialmente a los marroquíes).** Gramática. Editora Marroquí (Cremades). Tetuán.

**VERMEREN, Pierre (2002):** **La formation des élites marocaines et tunisiennes.** Ed. La Découverte.

**VERMEREN, P. (2002):** **Marruecos en transición.** Ed. Almed. Granada.



CRUZ HERRERA : Musicos del pueblo.

# La Hakitía, o cómo sobrevivió el ESPAÑOL EN MARRUECOS HASTA el siglo veinte



CRUZ HERRERA : La sinagoga.

## Simon LÉVY

Profesor de español en la Universidad Mohamed V de Rabat y Secretario General de la Fundación del Patrimonio Cultural Judeo-Marroquí en Casablanca.

**L**a proximidad, y hasta la interpenetración de los pueblos de ambos lados del Estrecho y de sus historias han producido intercambios humanos, comerciales, históricos y, naturalmente, lingüísticos. Conocidos y estudiados son los préstamos arábigos al español y al portugués que datan precisamente del período histórico de formación e individualización de estas lenguas en la alta Edad Media : son miles de palabras y giros... Menos conocidos y estudiados son los préstamos del español a variedades dialectales del árabe marroquí.

Sin embargo son centenares de palabras y modismos los usados en variedades populares usadas en Marruecos. En los diccionarios de árabe dialectal marroquí encontramos generalmente alrededor de doscientas cincuenta palabras de origen español. Pero el Padre Lerchundí en su diccionario realizado a fines del siglo XIX, citaba unos 800 hispanismos usados en el Norte de Marruecos...

La lengua árabe de los judíos de Marruecos contiene un porcentaje variable de vocablos españoles (alrededor de 500 en Fez, Mequinez, Rabat, El Jadida, Marrakech... entre 200 y 300 en las hablas judías del sur y menos en Tafilalet). En las ciudades de Fez, Mequinez, Rabat, estos hispanismos son los restos vivos de un período más o menos largo de bilingüismo en las juderías marroquíes, en los siglos XVI y XVII ; en Mequinez este contacto de lenguas duró hasta el XVIII, es decir,

hasta la absorción lingüística de esta parte de la población judía, descendiente de los expulsados de 1492, por los *beldiyin*, judíos indígenas venidos de otras ciudades hacia la capital de Mulay Ismail. En Fez también, habían sido mayoritarios, durante más de un siglo, los hispanófonos, no sin conflictos con los *beldiyin*, de viejo abolengo marroquí...



CRUZ HERRERA : Rabino.

En el Norte del país –Tetuán, Xauen, Alcázarquivir, y más tarde en los puertos, evacuados por portugueses, españoles e ingleses, de Arcila, Larache y Tánger –las comunidades judías, formadas a partir de grupos fundadores hispanohablantes, conservaron un bilingüismo de minoría religiosa. Allí se hablaba árabe en el comercio con los musulmanes o los judíos del Sur o “forasteros”, y español en las juderías y las casas... Este español vino a llamarse *HAKITÍA*.

Mientras tanto el español peninsular seguía siendo más o menos la “lengua internacional” de Marruecos, en sus contactos comerciales y políticos con Europa. Así, en los puertos de Casablanca, El Jadida, o Essaouira, comerciantes judíos hacían esfuerzos importantes por aprender español peninsular, no *Hakitía* ... Romanelli, viajero europeo del siglo XVIII, cuenta como se ganó la vida en Essaouira impartiendo cursos de castellano. En el siglo XIX aparecieron en grandes ciudades y puertos, cursos de castellano organizados e impartidos por monjes franciscanos. Así aprendieron castellano bastantes judíos... Estos se mofaban de la *hakitía*, exagerando el carácter mixto de esta modalidad pintoresca del español.

## UNO DE LOS DIALECTOS SIN “JOTA”..

La *Hakitía* tiene primos hermanos. Son los dialectos españoles de los judíos del antiguo imperio turco, llamados *Djodio*, *Judezmo*, *Españolito*... Con ellos comparte varios rasgos fonéticos, siendo el más notorio la pronunciación palatal, a la francesa, de la jota. En cuanto a su nombre, parece derivar del verbo *haká* “narrar, contar”; *hakiti* “has contado, dicho”, *hekaya* “dicho agudo; cuento”, según opinión de José Benoliel. Otros dicen que sería el lenguaje de los *hakitos*, del diminutivo de *Ishaq*, *Hakito*, muy común entre judíos...

La *Hakitía* difiere del *Djodo* por el recurso al árabe marroquí (en lugar del turco, griego, etc.) no sólo cuando se ignora la palabra española, sino de manera más frecuente, conservando la pronunciación árabe. Desde luego, como el árabe de los judíos marroquíes, el español de los mismos recurre a una cantidad –varios centenares– de hebraísmos para cubrir todo el campo religioso de la lengua y algo más.

En resumen, la *Hakitía* era el dialecto español –lo es principalmente por su estructura gramatical y su léxico de base– de los judíos del Norte marroquí.

Este dialecto ha desaparecido poco a poco. Empezó a morir el día en que los judíos tuvieron un contacto, de masa, con los españoles peninsulares. Fue durante la ocupación de Tetuán (1860-62). Sobrevivió hasta el Protectorado, pero ya con cambios fonéticos (por ejemplo el abandono de la /ä/ cerrada), se mantuvo entre ancianos y mujeres analfabetas, hasta los años cincuenta. Hoy se conserva sólo en literatura popular antigua, en uso teatral... en los cursos universitarios parisinos de profesor Haim Vidal Sephiha.

Sin embargo, Jacobo Hassán, gran especialista del judeo-español, indica restos de la *Hakitía* entre judíos de origen marroquí, como cierto acento, la pronunciación sonora de la /s/ final (z), algunos vocablos... poca cosa, finalmente. Es decir, la *Hakitía* ha muerto y no queda sino como un entrañable recuerdo entre judíos oriundos del Norte marroquí, o de Orán, comunidad de tetuaníes que emigraron en 1860, para alejarse de la guerra hispano-marroquí.

## ALGUNOS RASGOS CARACTERÍSTICOS

La *Hakitia* se singulariza a nivel de la pronunciación, de la morfología y del vocabulario.

La fonética de esta habla guarda aspectos “medievales” –como la jota pronunciada al modo francés o portugués- y evoluciones peculiares, posteriores a la expulsión, o sea, al siglo XV.

Entre las vocales, la /a/ se presenta bajo dos formas : una /a/ normal del castellano y otra /ä/ cerrada “encogida, con sonido semejante a la /ä/ cerrada del portugués” escribía José Benoliel. Esta realización se daba sobre todo en posición átona, por ejemplo en “sartenitã”. Esta pronunciación /ä/ iba ya desapareciendo a principios del siglo XX, por el contacto reanudado con el español peninsular. Las demás vocales no parecen sufrir modificación.

Entre las consonantes, sin embargo, se manifiestan diferencias notables con la fonología moderna castellana. Por un lado, aparecen sonidos semíticos (/h/, /h/,/ε/,/q/) y por otro, se mantienen pronunciaciones arcaicas del castellano pre-clásico : fonemas simples /z/, /j/, /ch/ pronunciados como en francés, y geminados (zz - bb - ss). Además, se dan restos de formas históricas como “*debda*” (deuda), “*vibdo*” (viudo) “*cab - dal*” (caudal), etc.

Otra originalidad fonética, la constituye la existencia de geminadas, en palabras como son

*azzedo* (ácido), *dozze*, *trezze* (12-13), *fechizzo* (hechizo), *cazza* (casa), *quezzo* (queso), *cerezza* (cereza), *mostazza* (mostaza), *azzul* (azul) *aseo* (aseo), y en otras claramente árabes como *qubbear* (<ar. *qubb*, “verter ; echar”) o hebreas como *rebbe* (rabino), *sabbat* (sabado), *ketubba* (contrato matrimonial) que reproducen la pronunciación semítica de ambas lenguas. Es muy posible que esta geminación semítica haya “contaminado” la pronunciación de palabras españolas ; pero es también muy posible que poco a poco se haya producido una confusión entre la geminación –confundida con el *daghesh* hebreo o el *teshdid* árabe- y la acentuación de las tónicas españolas en *azzeite* (aceite), *cazza*, *azzogue*, *pozzo*. También se debe mencionar una geminación de insistencia, como en *tod-do*...

## PARTICULARIDADES FONÉTICAS

La principal característica de la fonética hakítica es el mantenimiento de las distintas silbantes del castellano medieval, con evolución de la africada /dz/ hacia /z/ sonora (francesa) y su geminada /zz/.

La /c/ interdental no tenía cabida en esta evolución. Así aparecen pronunciaciones con /s/ *sena* (cena), *sinco*, *sien* (cien), y /z/ : *onze*, *catorze*, *senzío* (sencillo) *hazer*, *luzes*, *narizes*...

En posición intervocálica, /s/ y /z/ pueden pasar a geminadas /ss/ y /zz/: /ss/ *aseo*, *assar* (asar), /zz/ *azzedo* (ácido) *quezzo* (queso), *azzul*, *azzogue*, *firmezza*, *serezza* (cereza), *mostazza*, *pozzo*...

Estas geminadas se encuentran, como hemos visto, en hebraísmos y arabismos : *qassot* (especie de chaleco), *εassear* (ar. “aplear”).

El paso a geminada de /z/ intervocálica no es general, pero la sonorización de /s/ en /z/ es una tendencia fuerte (*prezo*, *sorriza*, *abraza*) particularmente delante de consonante “sonora” o vocal: *dezbaratar*, *loz-bibos* (“los vivos”) *loz-años*....

Ahora bien, *lus* (“luz”), termina en /s/ cuando su plural recupera la /z/ *luzes* (En final



CRUZ HERRERA : Circuncisión.

la /s/ se pronuncia siempre /s/ o se elimina). El seseo se impone también en *sanahoria*, *sapato*, *cabesa*, etc.

La evolución de la /š/ es doble : africada /tš/ en *dicho*, *hecho*, mientras queda en /š/ palatal simple en *cachito* (cašito) en /ž/ en *jaleco*, y en /ns/ en *muncho* (mucho).

La /f/ inicial del viejo castellano se mantiene en *fehizzo* (hechizo), *fidiondo* (hediondo), *fijueta*, *fomo* (homo), etc.

El complejo /gu/ se reduce a /w/ en *frawa* (frawa), *lewa* (legua), *nawa* (enagua).

La /h/ queda aspirada en *her* o *hazer*, en *baho*, *ahogar*, *hijo*, *hoja* como en los arabismos y hebraísmos.

La jota, sigue siendo /ž/ del francés en *paja* (paza), *judío* (zudío) y /š = x/ o /ch/ del francés en *jabón* (xabón), *reloj* (relox), *flojo* (flox). En palabras de origen árabe o hebreo aparece la /ħ/ fricativa velar, o sea la jota moderna. La pronunciación “fuerte” de la /ll/ moderna no existe. Benliel escribe *cabayo*, *anío* (anillo), *gaína* (gallina) y hasta *caleja* (calleja).

Fonemas del árabe como /ε/ (fricativa laringal sonora) y su correspondiente sorda /ħ/ aparecen en préstamos del árabe: *εarrear* (desnudar); *εarrear* (convidar) o del hebreo : *saεar* (aflicción), *seεuda* (comida ritual). La /ħ/ árabe y hebrea aparece o reaparece en *alħeña*, *alħabaca*, *alcohol*, *rahlear* (mudarse de casa), *taħona* (molino), *alhad* (domingo) mientras *alhelí* castellano se re-arabiza en *aljaili* (con jota moderna)...

Desde luego, la /ق/ del árabe y la /ק/ del hebreo se mantienen en su pronunciación post-velar semítica (*naqmear* “incomodar”, *lebqear* “remendar”; *saqia* “acequia”, etc).

Ahora bien, si la *Hakitía* tiende a restablecer las consonantes semíticas (ح، ع، ق، ه) en las palabras de origen árabe o hebreo, es de notar que para la realización de la /ק/ hebrea, acude a una realización labiodental de tipo francés : *mizva* (precepto religioso). Esta realización aparecida en Europa y norte de España no era normal entre judíos de Marruecos y al Andalus. Apareció y se desarrolló al Norte de Fez y Rabat con la llegada de los *megorashim*, españoles que ocuparon tantos puestos de rabinos y maestros de escuela en Marruecos.



## MORFOLOGÍA VERBAL

Son de notar dos rasgos importantes : por un lado numerosos infinitivos de la tercera conjugación se pronuncian en er : *viver*, *pider*, *dizer*, etc. Sin embargo, *ir*, *benir*, *morir* y una docena más de verbos han conservado su infinitivo en ir. Por otro lado los arcaísmos de la conjugación del pretérito indefinido, se han mantenido con evoluciones peculiares:

Verbos en ar : *í /ates/ó/imos/atis/aron*

Verbos en er-ir : *í /ites/ó/imos/itis/ieron*

En cuanto a los verbos de origen árabe o hebreo se conjugaban en -ear. Una excepción hebrea en -ar : el verbo *meldar* “leer un texto religioso”, y luego cualquier texto. La cantidad de verbos árabes hispanizados en -ear es importante, por su número (decenas) y los matices que introduce. Por ejemplo : *susear* “molestar como roe la carrouma *susa*”, *naqmear* “molestar fuerte”; *qadear* “acabar”.

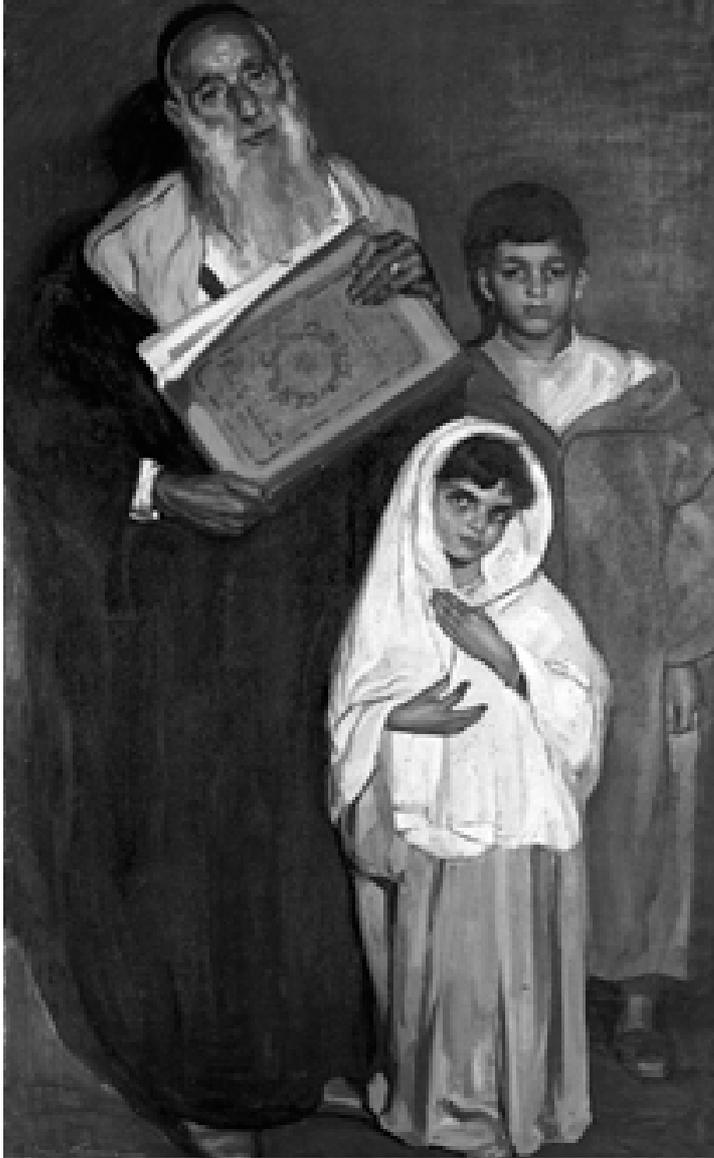
Ejemplo : *qadea de marearme* “acaba de molestarte”

## PLURALES SEMÍTICOS Y CASTELLANOS

Instrumentos para la oración matinal, los *tefillin* (filacterios) son dos : el plural de este plural es *tefillimes*. Hay varios *Purim* en el calendario judeo-marroquí : fiestas de acción de gracia; en *Hakitía* se dice *Purimes*... Pero en general los préstamos hebreos guardan sus plurales hebreos en -im u -ot: *malahim* (ángeles); *sofrim* (notarios); *berahot* (bendiciones), *tefillot* (oraciones).

Las palabras árabes reciben trato doble. Unas guardan sus plurales árabes : *fasiin* (oriundos de Fez), *suasa* (oriundos de Sus), *ejnun* (plural de jenn “demonio”), *guerraba* (“los vendedores de agua”), etc. Otras –Benliel cita unas cincuenta (p. 59)- se han integrado suficientemente, pero sin hispanizarse en la forma, y sin embargo forman plurales en /s/ o /es/ : *xerbil*, *xerbiles* “chinelas de mujer”; *sulham*, *sulhames* “capas-rezza”, *rezzas* “turbante-s”; *qaus*, *qauses* “arros”.

Verdad es que la *Hakitía* era viva y sabrosa. Largo tiempo se mantuvo después de su reencuentro con el español peninsular... Pero, sin escuela ni academia, no pudo, ni supo, ni quiso resistir a su prima, castellana, con escuelas, diccionarios, comercio y poder político... Bendito sea José Benliel que supo conservarla para nosotros.

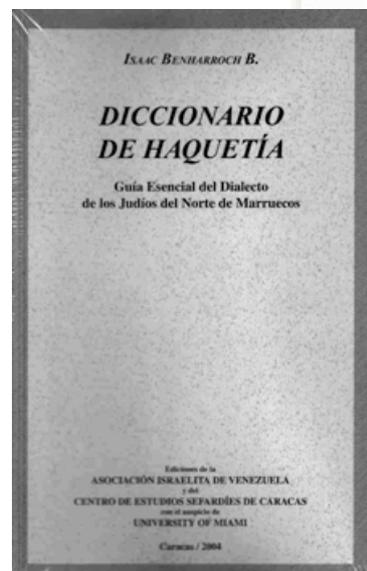


CRUZ HERRERA : Familia del Rabino.

## Bibliografía sobre **Hakitía**

**Actas del Primer Simposio de Estudios Sefardies** (Madrid, 1-6 junio 1964). Editados por Jacob Hassan. CSIC. Instituto Arias Montano. Madrid, 1970 – 456 pp.

**BENARROCH, Carlos** : “Ojeada sobre el judeo-español de Marruecos”, in Actas del primer Simposio de Estudios Sefardies (Madrid, 1-6 junio 1964) Instituto Arias Montano. Madrid – 1970. pp. 263-275 y discusion pp. 433-439.



ARMISTEAD, Samuel G., et Silverman, Joseph H.: "El cancionero judeo-español de Marruecos en el siglo XVIII (incipits de los Abensur)". Nueva Rev. de Filología Hispánica (México) Tomo XXII, 2-1973. pp 280-290.

BENICHO, Paul : "Observaciones sobre el judeo-español de Marruecos" in Revista de Filología Hispánica. Año VII, N°3. (1945) pp. 209-258.

BENICHO, Paul : "Sobre la voz Hakitía". In Hispanic Review Vol. 50, 1982 – N°4 –pp. 473-478.

BENICHO, Paul : "Notas sobre el judeo-español de Marruecos en 1950". Revista de Filología Hispánica – México, vol.XIV (1960) N°3-4, pp. 307-312.

BENOLIEL, José : **Dialecto judeo-hispano-marroquí o Hakitía**. Madrid, 1977, 267 pp. (1a publicación in Boletín de la Real Academia Española, 1926, 1927-1928 y 1952).

CHETRIT, Joseph : "Judeo-arabic and judeo-spanish in Morocco and their sociolinguistics interactions". In Reading in the Sociology of Jewish Languages. Ed. By Joshua A. Fishman. Leiden. E. J. Brill – 1985 –pp. 261-279.

EL MADKOURI MATAOUI, M.: **Estudios de los arabismos en el judeo-hispano-marroquí o Hakitía de José Benoliel**. Monografía de licenciatura dirigida por Simon Lévy. Facultad de Letras. Universidad Mohamed V. Rabat 1986.

EL MADKOURI MATAOUI, M. : "Los arabismos en el judeo-hispano-marroquí (Hakitía)". In Tonos, Revista electrónica de estudios filológicos nº 8. Univ. de Murcia, 2004.

MARTINEZ RUIZ, Juan : "Un cantar de boda paralelístico bilingüe en la tradición sefardí de Alcazarquivir". R. de Filología Española. Tomo LI – 1968 –pp. 169-181.

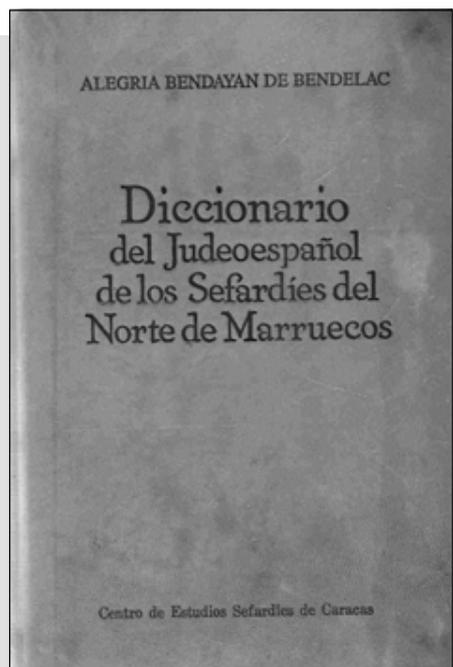
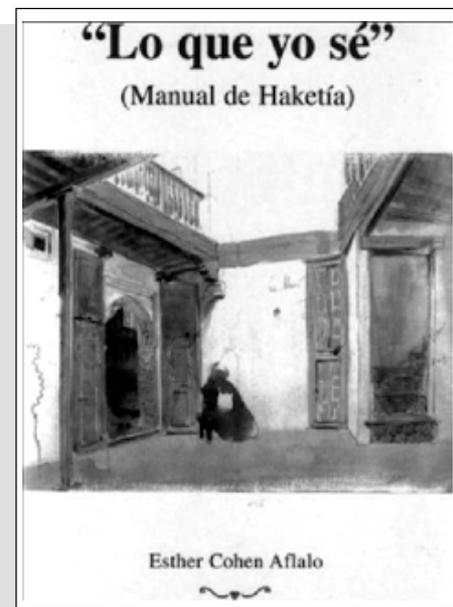
MARTINEZ RUIZ, Juan : "Lenguas en contacto : judeo-español y árabe marroquí. Interferencias Léxicas, fonéticas y sintácticas" (Actas del cuarto Congreso Internacional de Hispanistas – 1971 ; Salamanca) 1982 ; vol II. Pp. 237-249.

MARTINEZ RUIZ, Juan : "Textos judeo-españoles de Alcazarquivir (1948-1951)". Rev. de Dialectología y Tradiciones Populares, vol. XIX, 1963 – pp. 78-115.

MARTINEZ RUIZ, Juan : "Arabismos en el judeo-español de Alcazarquivir (Marruecos 1948-1951)". En Revista de Filología Española XLIX – 1966 – pp. 39-71.

SEPHIHA, Haim Vidal : **Le judeo-espagnol**. Paris, 1986. 242 pp.

SEPHIHA, Haim Vidal : "Le judeo-espagnol du Maroc ou Haketiya". In « Combat pour le diaspora » N°6, 2ème tr. 1981. pp.77-80.



# Una mirada sobre el HISPANISMO MARROQUÍ

**Abdellatif LIMAMI**

Profesor de español en la  
Universidad Mohamed V de Rabat



Anteproyecto de puente sobre el estrecho de Gibraltar

**P**or el carácter universal de la lengua y cultura españolas, por las dimensiones específicas que cobran los vínculos entre España y Marruecos y por haber compartido muchas páginas de una historia en común, contamos hoy con huellas recíprocas muy profundas y muy significativas en la cultura y en el imaginario respectivo de ambos países.



En Marruecos, el interés por España y su cultura es cada vez más creciente, un interés que no se limita exclusivamente al norte, sino que se va generalizando en todo el país, como lo afirma Mohamed BOUISSEF REKKAB, de la Universidad de Tetuán:

*“Yo pienso que el español como lengua es de todo Marruecos y no solamente del norte. Olvidémonos ya del colonialismo. El español es una lengua que se habla en todo Marruecos /.../ Por lo tanto, el español como lengua, como cultura y como pensamiento no es del norte, sino de todo Marruecos” (La Mañana, 3-9 de diciembre de 2003).*

En un trabajo muy serio, realizado recientemente en el marco de un partenariado entre el Centro de Información y Documentación Internacionales en Barcelona (CIDOB) y l'Association de Recherche en Communication Interculturelle (ARCI) bajo el título de L'image de l'Espagne au Maroc, la encuesta muestra que

*“la majorité des personnes interviewées (69,4%) exprime une sympathie réelle et une estime sincère par rapport aux évolutions que connaît l'Espagne d'aujourd'hui aux triples niveaux politique, économique et socioculturel » y que “la société marocaine est dans sa très grande majorité préparée à construire avec l'Espagne un avenir commun et des relations de voisinage empreintes d'amitié dans le*



cadre d'un partenariat privilégié" (Mohamed AFAYA, Driss GUERRAQUI, *L'image de l'Espagne au Maroc*, Publication de l'ARCI, Rabat, 2005, p.62)

De los factores que facilitaron la penetración del idioma, aludimos a lo subrayado, con razón, por el hispanista Mohamed CHAKOR (en un trabajo en colaboración con Sergio Macías) en su obra *Literatura marroquí en lengua castellana*, publicada en 1996: las raíces históricas en Al-Andalus, el tema morisco dentro de lo árabe, las huellas civilizadoras y arquitectónicas en Al-Andalus, la existencia en los dialectos marroquíes de unos 1500 vocablos castellanos, la influencia que dejó el Protectorado español, las palabras árabes que quedaron incorporadas al idioma español y que son reconocidas por el Diccionario de la Real Academia Española... (Mohamed CHAKOR – Sergio MACÍAS, *Literatura marroquí en lengua castellana*, Madrid, 1996, p.7)

España está, pues, constantemente presente en la vida sociopolítica y cultural del país con un discurso que varía según las circunstancias, pero siempre con la voluntad y afán de preservación de los lazos de amistad y vecindad entre los dos países.

El espacio consagrado a esta colaboración así como la naturaleza del tema, no nos permiten entrar en una valoración de todas las opiniones emitidas, que, a veces, eso sí lo afirmamos, no son siempre objetivas por estar determinadas, en muchos casos, por el presente de las relaciones entre los dos países. Además, nuestro propósito aquí es, a partir de una reflexión sobre el hispanismo, presentar la situación del español y del espacio hispánico en nuestro país.

Esta presencia tiene su explicación, y hunde sus raíces en el pasado. En efecto, si este último es firme y ha sido lo suficientemente abordado por diferentes especialistas, el presente de estas relaciones, sobre todo las culturales, queda completamente oculto, o por lo menos, no lo suficientemente abordado

Partiendo de esta premisa, nos preguntamos:

- ¿Cuál es la infraestructura de la que dispone Marruecos para darle a la lengua y cultura españolas el lugar que merecen hoy día en la sociedad marroquí?

- ¿En qué medida la Universidad marroquí propone (o no) una clara participación en este proceso de acercamiento entre los dos países, sobretodo partiendo de la nueva reforma universitaria ya en vigor?

- ¿Qué lugar ocupa el hispanismo en las relaciones entre los dos países y en qué medida puede ser un elemento creador de dinamismo?

- ¿En qué situación estamos con la "escritura marroquí en lengua española" y en qué medida puede ser un vehículo de diálogo?

Son algunas de las preguntas que nos formulamos para abordar el tema y que constituyen la base estructural de este artículo.

Para empezar, hay que señalar que el español y la cultura hispánica despiertan un interés creciente en Marruecos.

Muchos son los marroquíes que intentan darles a sus hijos una formación, desde los primeros años, en los centros escolares españoles. El número creciente de los matriculados nativos en estos centros es una prueba de ello.

Asimismo, notamos también el aumento del número de estudiantes que proyectan realizar sus estudios superiores en España. Si la tradición requería que los matriculados, en su mayoría, fueran los hispanistas (en el sentido restringido de la palabra: *los que se especializan en lengua y literatura hispánicas*), hoy en día, asistimos a una avalancha de estudiantes de otras especialidades (ciencia, técnica, medicina, farmacia...). Tales estudiantes, se matriculan en academias de lenguas, Institutos Cervantes... para adquirir una formación acelerada en lengua. El objetivo: a marse bien, lingüísticamente hablando, antes de lanzarse a una carrera universitaria en España, no forzosamente en filología.

¿Cómo explicar tal fenómeno?: ¿La proximidad geográfica? ¿Los lazos socioculturales que facili-

tan todo proceso de identificación o, por lo menos, de proximidad? ¿Más facilidades económicas? ¿La nueva y positiva imagen que se tiene de España? ¿La seriedad de las clases y el buen nivel de estos centros escolares? ¿La crisis escolar por la que está pasando el país?....

Sin lugar a dudas, todos estos interrogantes se tienen que tomar como factores determinantes, pero no hay que olvidar algo sobre lo que se escribe poco, y que le permite a la lengua, al hispanista, al arabista o simplemente al filólogo español tener un sólido punto de arranque: la infraestructura existente.

Marruecos, dispone –y es una realidad casi única en el mundo árabe y que se puede convertir en una verdadera baza– de una fuerte y sólida infraestructura que se articula en torno a dos ejes: por una parte, el fomento de la enseñanza del español a cargo del Ministerio marroquí de Educación y, por otra parte, el apoyo e intervención directa de las autoridades competentes del Ministerio español de Asuntos Exteriores a favor de todo tipo de actividades relacionadas con el hispanismo.

Por la parte marroquí, es de señalar la existencia de varios canales a través de los cuales se respalda la promoción de la lengua y cultura españolas en el país:

- ❖ La enseñanza del español en el sistema educativo marroquí, en las etapas anteriores a la universidad, a través de todo el territorio nacional;
- ❖ La existencia de cinco Departamentos de Estudios Hispánicos en el país, cuyas fechas

de creación demuestran el histórico y creciente interés que reserva Marruecos a la cultura y civilización hispánicas (Rabat en 1959, Fez en 1973, Tetuán en 1982, Casablanca en 1988, Agadir en 1991, y la reciente creación de un Departamento en la Facultad Pluridisciplinar de Nador). Estos Departamentos acogen a los futuros especialistas de la lengua de Cervantes y se consideran como foco y matriz de los futuros profesores e investigadores hispanistas;

- ❖ El español como lengua complementaria impartida en casi todas las Universidades del Reino, incluso en aquellas que no cuentan con un Departamento de Español;
- ❖ El español como lengua de especialidad en la Escuela Rey Fahd de Traducción de Tánger con un departamento específico;
- ❖ La existencia de asociaciones: la AHISMA (Asociación de Hispanistas Marroquíes), la AEMLE (Asociación de Escritores marroquíes en Lengua Española), de reciente creación.
- ❖ Un periódico (diario al principio, semanal hoy) editado en lengua española (*La Mañana del Sahara*) y cuyo primer número apareció el 9 de julio de 1990
- ❖ Las distintas revistas y actas de congresos de las Universidades del Reino y cuya temática versa sobre la lengua y cultura hispánica;
- ❖ La radiotelevisión marroquí, con un buen plantel de hispanistas que conectan diariamente con todo el pueblo de Marruecos en español: la radio con un programa diario todas las mañanas y la televisión con un telediario en español.

Por la parte española, esta misión se lleva a cabo esencialmente a través de Instituciones dependientes de la Embajada de España en Rabat: la Consejería Cultural y de Cooperación, la Consejería de Educación y los Institutos Cervantes. Los objetivos de tales instituciones son, entre otros: la cooperación educativa y lingüística, la cooperación cultural y la cooperación científica y técnica.

Inicialmente, la Consejería Cultural de la Embajada de España en Rabat constituyó la



Los Ministros de Cultura de España y Marruecos con el escritor Juan Goytisolo.

instancia primera y más implicada en el apoyo y desarrollo de todo lo cultural hispánico en el territorio nacional.

Partiendo del reducido número de hispanistas existentes en un principio, contribuía, y lo sigue haciendo, a dinamizar las actividades culturales o organizadas por los Departamentos de Hispánicas del Reino, favoreciendo así el contacto entre los hispanistas marroquíes y los arabistas e intelectuales universitarios españoles, con la convocatoria de varias becas de investigación (a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional) para los investigadores hispanistas, tanto profesores como alumnos.

Y es así como hemos podido mejorar y enriquecer nuestra labor científica y entablar amistades y contactos con nuestros colegas de diferentes universidades españolas.

La cooperación educativa y lingüística se viene desarrollando por parte de la Consejería de Educación y Ciencia y se articula –según hemos podido leer en los folletos de información que distribuyen–, en torno a dos objetivos: la consolidación de la presencia del idioma y el apoyo técnico-lingüístico al profesorado marroquí de español.

La consolidación del idioma se lleva a cabo aquí a través de varias modalidades, siendo una de ellas el mantenimiento y desarrollo de los centros escolares de titularidad española que existen en el territorio nacional. Estos centros, que dependen de la Consejería de Educación y Ciencia, diez en total, están distribuidos en siete ciudades marroquíes, especialmente concentrados en la zona norte del país.

Otra de las misiones de la Consejería de Educación consiste en el apoyo a la difusión del español dentro del sistema educativo marroquí, cometido que se lleva a cabo mediante la Asesoría Técnica, que cuenta actualmente con diez asesores, a través de programas diversos de cooperación con el MEN marroquí.

Además de estas actividades, cabe subrayar la publicación, por parte de la Consejería de Educación, de dos revistas: *Cuadernos de Rabat* de contenidos didácticos en torno al español como lengua extranjera, y *Aljamía* que homenajea al hispanismo en el presente número, cuando se cumplen quince años de la existencia de la Consejería, una publicación que ha estado siempre centrada en estudios hispánicos, y en la cual participan investigadores de ambas riberas.

El Instituto Cervantes, como organismo público integrado en el Ministerio de Asuntos



El Profesor Abdellatif Limami

Exteriores español desempeña a su vez un importante papel en la promoción de la enseñanza, la difusión del patrimonio cultural de los dos países y el apoyo a las actividades artísticas que se organizan localmente. Su importancia radica, a nuestro parecer, en ser una instancia abierta no solamente a los docentes o especialistas del tema, sino al público en general. Muchos marroquíes, no forzosamente hispanistas, han podido conocer aspectos de la herencia cultural española en estos Institutos

Contamos en nuestro país con cinco Institutos Cervantes que cubren gran parte del territorio nacional: Tánger, Tetuán, Fez, Rabat y Casablanca, con un importante fondo bibliotecario, y la creación, a partir de finales de los años 90 (97-98) en la red de Internet de un Centro Virtual Cervantes (CVC), que permite un acceso directo a los servicios del instituto.

Además, y según una declaración efectuada a *La Mañana* por César Antonio Molina, Director General del Cervantes, está prevista la creación de otro Instituto Cervantes en Marrakech, cubriendo así la zona sur del país:

“Estamos mejorando toda la red y en los próximos años (uno o dos), trataremos de abrir un nuevo Instituto Cervantes en Marruecos, y seguro será en la ciudad de Marrakech donde está uno de nuestros grandes escritores, Juan Goytisolo...” (La Mañana, 2- 8 marzo de 2005).

En este contexto de renovación y proyección hacia el futuro, ¿dónde están nuestras Facultades en cuanto a estudios hispánicos?

En lo que atañe a los programas retenidos hasta la entrada en vigor de la nueva reforma (2002),



Instituto Cervantes de Tetuán

todos los actores implicados en la universidad han expresado la misma opinión de que eran totalmente caducos e inadecuados para los retos futuros. Y en efecto, ya no se podían seguir manteniendo expectativas con unos enfoques estáticos y con escasa relación con la evolución de la enseñanza en España y Europa ni con el mercado nacional de trabajo.

Esta constatación la resume Aziz NOUACHE, de la Universidad de Fez, quien habla de un hispanismo víctima de

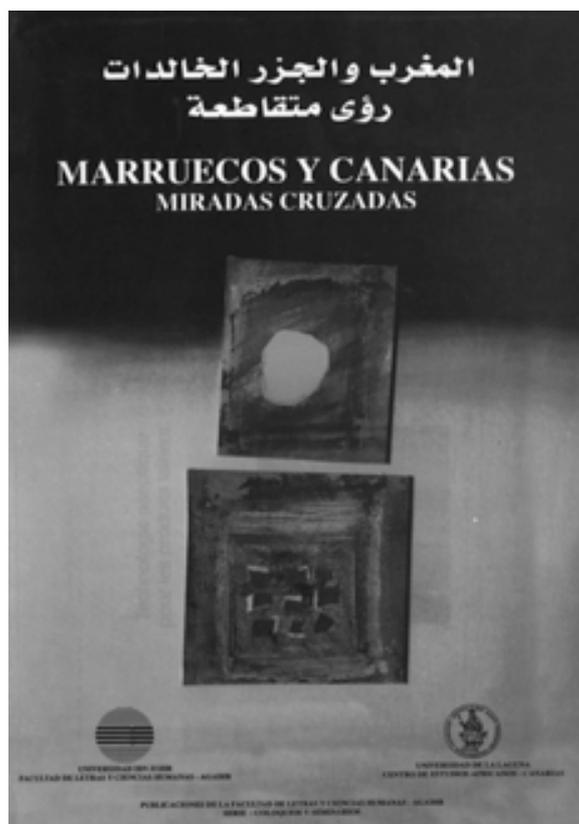
“un sistema educativo impuesto que ha sido remodelado no sé cuántas veces” (La Mañana, 2-8 de junio de 2004), pero sin dar los resultados esperados.

Y en efecto, si el objetivo inicial, el de formar una generación de profesores de español de relevo, capaz de reemplazar al cuerpo docente formado en aquel entonces por profesores extranjeros (franceses, en su mayoría, al principio), se había logrado alcanzar, no se sabía qué hacer con las nuevas promociones de hispanistas cuyos horizontes se limitaban a la enseñanza. De allí la cantidad de hispanistas que se encuentran hoy día en el paro.

Con la entrada en vigor de la nueva reforma del 2002, la situación parece, a la vez, esperanzadora e incierta. Si es verdad que el proyecto así como las intenciones son alentadores, en lo concreto, parecen dejar suspendidos en el aire aspectos de suma preocupación.

La carencia de medios, el caos de la programación, por no depender de una comisión de docentes y de un trabajo colectivo, el número insuficiente de profesores, la deficiente infraestructura, las pocas posibilidades de las que disponen los profesores para renovar sus conocimientos y formación, entre otros factores, hacen que este intento por salvar a la universidad constituya un riesgo de caer en un marasmo, produciendo parados y una nueva generación sin suficiente preparación, y dejando a los Departamentos de Hispánicas en un “coma clínico”.

Se nota sin embargo, y según los datos de los cuales disponemos, un esfuerzo para dinamizar la situación, con la creación de nuevas asignaturas o con enfoques didácticos renovados: exposiciones orales a partir de textos de actualidad; el español en Marruecos y en el mundo; geografía de España y de América Latina; relaciones hispano-marroquíes; Instituciones españolas; economía de España y de América Latina; literatura andalusí; sociología de España y de América Latina; iniciación a la investigación científica; didáctica del español como lengua extranjera;



talleres de escritura y de teatro; el español en los ámbitos del turismo, del comercio o de la economía... Pero, y como queda señalado, no existen comisiones para darle un contenido científico a estas asignaturas que repiten a veces, bajo otra apelación, lo mismo que se hacía antes.

No somos ni queremos ser pesimistas al respecto. Si nos sentimos partícipes y actores a la vez de este “soplo de aire nuevo”, es legítima esta inquietud por traducir simplemente nuestro deseo de ver las cosas mejorar.

Las nuevas unidades de valor proyectan otras especialidades para el hispanista (comercio, turismo, diplomacia....), pero con qué medios, con qué fondo bibliotecario, con qué cuerpo docente, y con qué perspectivas futuras.... Es lo que no se puede determinar con claridad por el momento. El futuro lo dirá, por depender de las posibilidades de las que dispone el país y del grado de confianza, traducido en inversiones, de los partenariados (el español en primer lugar).

Y como esto depende de otros espacios de decisión que van más allá de nuestras esferas, nos centramos en lo que es de nuestra competencia: los actores culturales.

Sin duda alguna, hispanismo y arabismo, se revelan como los dos núcleos principales que resaltan y concretan todos estos esfuerzos.

Actores principales en estos ámbitos son el conjunto de intelectuales que utilizan esta infraestructura, la dinamizan y la transforman en un espacio de diálogo y debate.

Bernabé López García, arabista e investigador español, subraya que el hispanismo resulta ser una actividad ejercida por conocedores de la lengua y cultura españolas y lo define como

« un término referido al nivel ideológico; más concretamente a lo que se ha dado en llamar el ámbito cultural. Reúne, pues, términos como la lengua (vehículo de hispanización), la educación, el campo artístico, así como los medios de comunicación de masas». (citado por M. SALHI: "Alcance y perspectivas de las investigaciones realizadas por los hispanistas magrebíes: el caso de Marruecos" en Revista marroquí de estudios hispánicos, enero de 1991, Fez, p.86).

Por su parte, el arabista español Pedro Martínez Montávez, hace hincapié entre lo que denomina: el « *hispanismo de propagación* », que consiste en el trabajo de los distintos organismos que asumen la enseñanza y la difusión de la lengua y cultura españolas; el « *hispanismo de investigación* », que se lleva a cabo tanto por nuestros colegas arabistas e intelectuales españoles interesados por las diferentes facetas de las relaciones entre los dos países como por destacadas figuras de hispanistas marroquíes; en fin, el « *hispanismo de creación* », que incumbe al esfuerzo creador de colegas hispanistas marroquíes. (Ibid. P.87)

Para los intelectuales marroquíes, el hispanismo –tal vez no en la práctica cotidiana pero sí en el deseo y ambición– es ante todo un medio potente para el diálogo, es decir, un vehículo que permite esencialmente: ahondar en el conocimiento de nuestra historia e identidad; ser un puente de enlace entre las distintas capas sociales; constituir un foco para el intercambio y para la importación y exportación de ideas culturales

en más de un campo, ser un sólido vehículo mediante el cual se resalta el patrimonio cultural común y se fomentan la amistad, el diálogo y la comunicación intercultural. Resulta ser así como una necesaria herramienta que permite tanto la divulgación de la lengua y cultura españolas, como la investigación en su acepción más amplia, y la traducción.

Y es casi un pecado hablar de la situación actual del hispanismo sin aludir a toda una generación que dejó sus huellas tanto en Marruecos como en España. Este tema podría ser motivo de otro artículo. Nos contentaremos, por lo menos, con rendir homenaje aquí a estos iniciadores y pioneros de la escritura en español (algunos de ellos siguen hasta la actualidad publicando novedades que enriquecen el panorama literario y científico de ambos países) como: Mohamed Chakor, Driss Diuri, Ibn Azzuz Hakim, Abderrahim Yebbur, Abdellatif Jatib, Mohamed Tamsamani, Abdelkader Uriachi... entre otros

La mayor parte de sus trabajos, como testimonio de una época y como reflexión crítica, se encuentra en las columnas de prestigiosas publicaciones de la época como Al Motamid, Ketama..., celosamente guardadas en ciertas bibliotecas de Tetuán, como la del Instituto Cervantes de la misma ciudad.

La temática de sus trabajos gira en torno a temas tan sugerentes como la cultura islámica, Marruecos y la modernidad, usos y costumbres locales, adivinanzas y literatura popular, además de algunos relatos de ficción que ponen de relieve algún que otro aspecto de la vida social marroquí de la época.

Pero actualmente, nuestro hispanismo vive una fase crítica, en un aislamiento casi total y no encuentra todavía el camino para lograr ser más productivo. Los mismos actores lo reconocen y lo han declarado a la prensa. Recogemos, analizándolas, algunas de sus opiniones.

En un artículo de revista, que recoge además testimonios, balances y juicios críticos sobre el mismo tema, el espacio otorgado exige la precisión y la presentación tan sólo de los elementos más pertinentes. Por eso, nos contentaremos en esta parte consagrada al hispanismo visto por los hispanistas, con las informaciones más pertinentes con el fin de presentarle al lector lo más significativo y revelador del tema.

Últimamente (2004-2005), los hispanistas marroquíes han tenido la oportunidad de expresarse acerca de lo que se denomina "hispanismo", incluyendo en ello tanto el aspecto peda-





Mohamed Ibn Azzuz Hakim

gógico y académico, el creativo, así como el relacionado con la investigación científica.

La columna libre, abierta en *La Mañana* por la periodista Khadija WARID ha sido la tribuna predilecta para la exposición de tales propósitos.

Conscientes de la subjetividad que enmarca toda declaración, y que se tiene que tomar con mucha cautela, pero también con mucha seriedad, recogemos algunas de estas declaraciones que son reveladoras de cierto marasmo, inquietud e insatisfacción pero también de perspectivas esperanzadoras y de reconocimiento para quienes las apoyan.

Dejando aparte las meras pero justificables quejas materiales (el hispanismo como: *“un iceberg al que sólo se le ve la cabeza por falta de medios y apoyos de toda índole”* (Abdelkader BENABDELLATIF, Tetuán, *La Mañana*, 14-20 de abril de 2004); el hispanismo como esta instancia que está *“sobreviviendo”* con *“una raquítica infraestructura”*, (Mohamed SALHI, Rabat, *La Mañana*, del 31 de marzo al 6 de abril de junio de 2004); la necesidad de

*“buscar el camino de su independencia para dejar de moverse conforme y a remolque de los oleajes de la política que sólo perjudica el ritmo de su progresión”*. (Allal EZZAIM, Fez, *La Mañana*, 19-25 de mayo de 2004);

el deseo de que la Oficina Cultural de la Embajada de España en Rabat reanude con su tradición de *“organizar un día para reunir a todos los hispanistas para comunicarse”*. (Aziz NOUACH, Fez, *La Mañana*, 2-8 de junio de 2004), dejando aparte todo esto, nos interesa retener aquí los “males” profundos que roen este cuerpo, según testimonios de los mismos actores, y que solo se pueden superar con una voluntad colectiva.

De entrada, surge la imagen de un Marruecos abierto y receptivo, y que cuenta con uno de los hispanismos de “arraigada tradición” hispanís-

tica (Abdelmouneim ABOULOULA, Casablanca, (*La Mañana*, 9-15 de junio de 2004)). La idiosincrasia de nuestra cultura así como su carácter abierto, subraya Moulay Ahmed El GAMOUN de la Universidad de Oujda

*“nos preparan para ser más idóneos a la cultura española”* (*La Mañana*, 18-24 de febrero de 2004).

De sus numerosos viajes, que la han llevado a conocer y trabajar con los hispanistas del mundo, Oumama AOUAD, de la Universidad de Rabat señala que no llegó a conocer

*“un país con tantos hispanistas tan bien formados como Marruecos en el mundo árabe”* (*La Mañana*, 26-11/2-12 de 2003).

Finalmente, Ahmed BENREMDANE, de la Universidad de Fez, subraya la importante infraestructura y docencia de la que dispone el país. Marruecos, afirma el profesor,

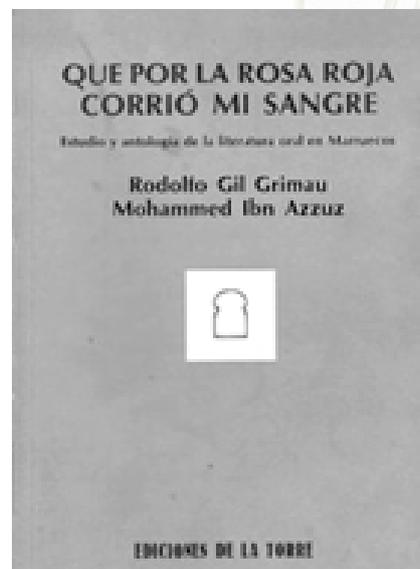
*“Es el país donde hay más centros culturales y más institutos que se dedican a la enseñanza conforme con el sistema educativo español y, por consiguiente, donde el número de los hispanistas es el más elevado en comparación con los demás países árabes”* (*La Mañana*, 28 de julio al 3 de agosto de 2004).

Pero, a pesar de toda esta infraestructura, de estas posibilidades humanas y de esta predisposición a la adquisición tanto de la lengua como de la cultura, este hispanismo

*“está viviendo una situación de letargo y de estancamiento. Es un hispanismo en perspectivas”* (El GAMOUN, Oujda, *La Mañana*, 18-24 de febrero de 2004).

Adolece, según Aziz TAZI de la Universidad de Fez, de dos males principales: sufre primero de una especie de

*“insularidad inexpugnable. Es decir que existe una falta de comunicación entre los hispanistas”* (*La Mañana*, 12-18 de mayo de 2004).



En cuanto al segundo mal, prosigue el entrevistado,

*“tiene que ver con la enseñanza del español en las Facultades” que “se hace de segunda mano. Es decir que enseñamos una literatura hispánica a los estudiantes a partir de lo que han dicho los críticos acerca de una obra determinada y no a partir de la fuente misma”;*

lo que le empuja a concluir que

*“hay demasiado academicismo y poca lectura” (Ibid).* Peor todavía, se habla de un hispanismo huérano que no llegó a constituirse en una fuerza política y cultural en el país.

Este hispanismo, subraya Moulay Ahmed EL GAMOUN

*“no está unido en una asociación para que cada uno de nosotros esté al corriente de lo que hace el otro. Tampoco tenemos una revista que pueda publicar todas nuestras actividades. Por eso, nosotros, en nuestro panorama cultural marroquí no representamos nada, no podemos influir y nuestros esfuerzos son esporádicos y nuestro hispanismo es académico” (La Mañana, 18-24 de febrero de 2004).*

Según los mismos hispanistas, la raíz del mal parece residir en el vano protagonismo, en las luchas “tribales” y de intereses y en los conflictos abiertos o callados de los mismos hispanistas. Tales aguas turbias circulan a expensas de lo científico y cultural, y hacen que estos últimos no actúen como profesionales:

*“el hispanismo marroquí está metido en un círculo muy limitado. Tiene que abrirse más. Nuestros hispanistas tienen que unir sus fuerzas y no estar divididos por cosas personales. Hay que acabar con estos “grupos rivales” de nuestro hispanismo” (Moufid ATIMO, Tetuán, La Mañana, 10-16 de marzo 2004)*

*“Yo veo el mundo del hispanismo marroquí como unas tribus que están en guerra. Cada tribu está reflexionando en su mundillo y su egocentrismo” (Khalid RAISSOUNI, Tetuán, La Mañana, 21-27 de abril de 2004)*

*“vivimos a espaldas unos de otro” (Said JEDIDI, Rabat, La Mañana, 14-20 de enero de 2004)*



Larbi EL HARTI



Juan José Sandoval y Abdellah Djibou

Larbi EL HARTI, más allá de toda pretensión de valorar ni el pasado ni el presente del hispanismo marroquí, habla de la necesidad de replantear la cuestión del español en Marruecos abriendo otras perspectivas de análisis y nuevos objetivos y enfoques:

*se debería replantear la cuestión de la enseñanza del español, para adaptarlo a las necesidades con una innegable vocación de tierra encrucijada”;*

y, por lo tanto:

*“abrir brecha a nuevas disciplinas para conocer mejor España e Hispanoamérica. Las investigaciones que se hagan, no se limiten tan sólo a la literatura, sino que se preocupen por otros aspectos”.*

Dicho de otra forma, abrirse a diferentes disciplinas y diferentes espacios en la cultura y sociedad tanto marroquíes como españolas:

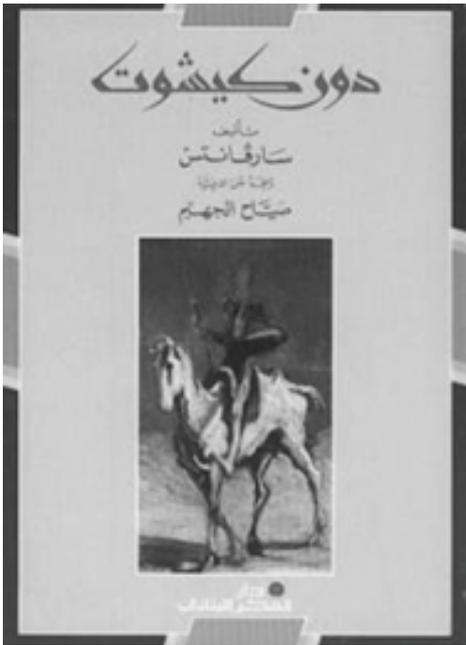
*“No estaría mal que los marroquíes investiguen en los dominios de la política, la sociología o la economía”*

ya que tal apertura, y enfoque pluridisciplinarios podrían

*“reducir el desconocimiento que tenemos de España. También, y por qué no, estos mismos investigadores y conocedores de la cultura española, pueden reivindicar un espacio que les incumbe a ellos también y escribir sobre Marruecos en medios españoles. Nuestros países necesitan individuos que desde su distancia objetiva constituyan el contrapunto” (La Mañana, 21-27 de enero de 2004)*

En cuanto a Abdelouahed AKMIR, más allá de relacionar el hispanismo tan sólo con los Departamentos de Hispánicas, reivindica la necesidad de

*“ampliar las especialidades de las disciplinas del hispanismo marroquí como pasa en España puesto que tenemos marroquinistas o arabistas españoles en diferentes disciplinas” (La Mañana, 23-29 de junio de 2004)*



Edición de El Quijote en árabe

Otra de las insuficiencias del hispanismo marroquí, subrayadas por los dos colegas Saïd BENABDELUAHED y Ahmed SABIR, de las universidades de Casablanca y Agadir respectivamente, es la labor traductora, que requiere la perfecta utilización de los dos idiomas, el árabe y el español. Siendo el público lector en español bastante reducido en comparación con el árabe o el francés, la misión del hispanista tiene que orientarse hacia la traducción (al árabe) para dar a los no hispanohablantes la imagen actual y objetiva de España y de su cultura. De la misma manera, y manejando esta vez el español, tiene que corregir los estereotipos y clichés que persisten en la sociedad española y presentar las mutaciones que conoce la sociedad marroquí y los obstáculos que no le permiten su pleno desarrollo. Así, cesaremos de ser

*“el moro que sale del imaginario tradicional” o simplemente “un mercado para los productos españoles y una amenaza que les manda inmigrantes clandestinos”* (Mohamed Larbi MESSARI, *La Mañana*, del 31 de diciembre de 2003 al 6 de enero 2004):

*“...la tarea del hispanista marroquí consiste esencialmente en traducir literatura hispánica al árabe y traducir la literatura marroquí al español”; en cuanto a la 2ª tarea, consiste en “escribir en árabe sobre temas españoles o hispanoamericanos”...al fin y al cabo, la tarea del hispanista es “primero traducir esta literatura y segundo divulgarla”* (Saïd BENABDELUAHED, *Casablanca, La Mañana*, 7-13 de enero de 2004)

*“La traducción es un medio para transmitir elementos de historia y sobre todo la historia entre Marruecos y España, a través de la Península, pero también a través de las Islas Canarias desde el siglo III hasta finales del siglo XV”* (Ahmed Sabir, *Agadir, La Mañana*, 24-30 de diciembre de 2003).

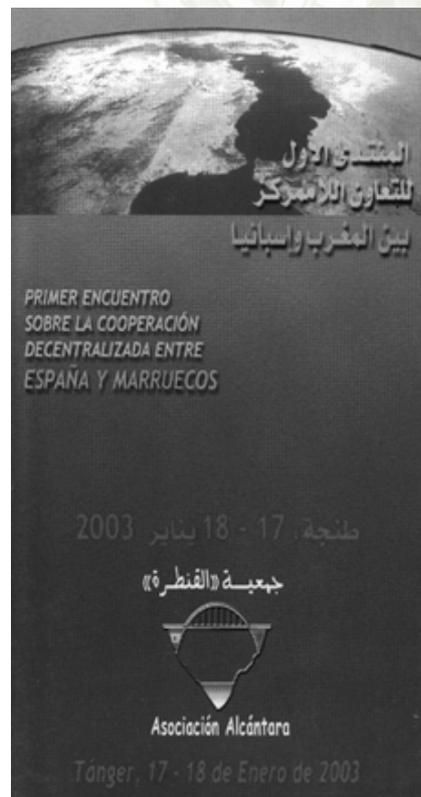
Otro punto débil del hispanismo (por limitarse al aspecto académico) es la no participación en la sociedad civil como entidad independiente, con cierta influencia en las esferas que deciden. Con una participación firme y responsable, podrían sumar su voz a las de la sociedad civil. Y especialmente en el caso de las relaciones entre España y Marruecos, la expresión de un discurso basado en la tolerancia, el diálogo y el mutuo respeto es algo fundamental. Es el ejemplo del *Centro de Estudios Al Andalus y el Diálogo de Civilizaciones en Rabat*, concebido como:

*“modelo de diálogo, convivencia, entendimiento y tolerancia en un momento en que el mundo carece de estas virtudes. Vivimos hoy día en un mundo globalizado donde carecemos de diálogo y de tolerancia. Si esta tolerancia ha sido posible durante la época de la presencia islámica en al Andalus por qué no lo va a ser actualmente”* (Abdeluahed AKMIR, *Rabat, La Mañana*, 23-29 de junio de 2004).

Para Khalid RAISOUNI de Tánger, puede ser simplemente la poesía, ya que el futuro está en la palabra. El diálogo, afirma RAISSOUNI

*“no se puede hacer sin la poesía que recoge la esencia humana y es la que está más allá de los intereses y parece que el futuro está en la palabra”* (*La Mañana*, 21-27 de abril de 2004).

Por supuesto, concebimos la poesía aquí como un discurso, pero que emana de un centro, institución.... A imagen de lo que se está organizando en el *Centro Cultural Al Andalus de Martil* y que crea un debate entre las dos riberas.





Los escritores Mohamed Sibari, Mohamed Akalay y Mohamed Lahbi con Juan Carlos Sánchez, editor de Tángier.

Una forma de salir de este marasmo y ser operacional, es la de tener un marco jurídico que le permita a uno expresarse y organizar eventos culturales. De allí, la urgente necesidad de hacer salir del “coma clínico” a las asociaciones que existen, subsanar las que se están transformando en coto privado o pensar incluso en la creación de una nueva entidad que reúna a todos. Pensamos aquí en todas las asociaciones calladas que existen, y en más de un campo, ya que el panorama actual al respecto es bastante desolador.

Said JEDIDI, periodista marroquí, hablando de la *Asociación de Periodistas Marroquíes de Expresión Española*, dice:

*“De hecho existe. Pero lo que pasa es que está en un larguísimo letargo. Existe una asociación de periodistas de expresión española. La preside Mohamed Larbi Messari /.../ Con La Mañana y la televisión y con otros órganos de prensa regionales en español, esto puede cobrar cuerpo. Ahora, es imperativamente importante reunirnos y si no es posible por lo menos dar un toque para intercambiar opiniones y para establecer una estrategia” (La Mañana, 14-20 de enero de 2004)*

*“Careamos de un centro de investigación nacional” lo que implica en sí que hay una “falta de comunicación entre los Departamentos y las Facultades por que no hay estructuras de investigación propiamente dichas” (Mohamed ABRIGACHE, Agadir, La Mañana, de 26 de mayo al 1 de junio de 2004)*

*“Hay que crear una institución oficial o una fundación que se dedique a coordinar los trabajos de estos hispanistas” reivindica el hispanista Mohamed LAABI de Larache. (La Mañana, 3-9 de marzo de 2004)*

La ausencia de este marco institucional, hace que el hispanismo marroquí sea “un hispanismo callado” y casi sin posibilidades de publicación.

Se reivindica aquí el derecho legítimo de traspasar las fronteras nacionales para alcanzar la otra orilla. Pero en este caso, habría que pensar en la calidad de los trabajos presentados, y en el hecho en que no se va a presentar a una población ignorante:

*“Quizá el lado relativamente descuidado sea la falta de una promoción y fomento de las publicaciones de hispanistas marroquíes de parte de los responsables de la otra orilla; lo que explica la escasez de publicaciones de los mismos” (Rachid AZHAR, Casablanca, La Mañana, 7-13 de julio de 2004)*

*“Gran parte de lo que se escribe en español en Marruecos sólo se lee en Marruecos y por los marroquíes. No hay instituciones o asociaciones que puedan ser un medio de divulgación fuera del país de este hispanismo/.../ es un hispanismo callado” (Abdelilah BRAKSA, Casablanca, La Mañana, del 28 de abril al 4 de mayo de 2004),*

*“Todos buscamos subvenciones para escribir y eso es pretender un profesionalismo, imposible con las mediocridades actuales. El futuro depende de una nueva generación puesto que la actual ha dado lo que tenía en sus alforjas y necesita, en general, recapacitar y verter su experiencia en ayudar a los jóvenes promesas” (Ahmed MGARA, Tetuán, La Mañana, 4-10 de febrero de 2004)*

*“Tenemos que mejorar nuestras obras para que estén al nivel de lo que se escribe en la otra orilla y en Latinoamérica. Porque con la falta de una obra fuerte, uno no puede dialogar con gente que ha mejorado su visión hacia el mundo” (Khalid RAISSOUNI, Tetuán, a Mañana, 21-27 de abril de 2004)*

La “novedad” en el paisaje hispánico actual, reside tal vez (y es lo que salva la situación) en la aparición, o más en concreto, en la perfilación de un hispanismo creador, que toma cada día más amplitud. El fenómeno, denominado “Escritura” o “Literatura” marroquí en lengua española, está conociendo una progresiva difusión entre el público hispanohablante:



divulgación a través de los artículos de prensa, celebración de dos congresos en Fez sobre el tema, actitud muy receptiva de los Institutos Cervantes, interés de la radiotelevisión marroquí por el fenómeno consagrándole últimamente dos programas.

El espacio dedicado a este artículo no nos permite tratar el tema nada más que someramente.

Si estas creaciones literarias están redactadas en español, sus temas recogen problemas o asuntos puramente marroquíes. En efecto, a pesar de que los acontecimientos ocurren en espacios euro-marroquíes, la problemática se circunscribe a lo nacional y permanece muy pegada a lo que ha vivido y sigue viviendo la sociedad marroquí actual con sus altibajos como: la identidad cultural, el fenómeno de la inmigración (legal o clandestina), las parejas mixtas, el proceso democrático y político en el país, la relación entre las dos riberas... además de la problemática árabe, la de Palestina por ejemplo.

Así que, más allá de la técnica de la escritura, que no es en sí un factor o criterio de análisis por el momento, por estar aún esta producción en sus primeras fases experimentales (la búsqueda de sí mismo y la búsqueda de un lenguaje capaz de acoger al castellano como idioma de creación), lo que es de subrayar aquí son algunos factores sumamente importantes: la voluntad de estos escritores de hacer de este idioma casi su lengua materna, y por lo tanto, su lengua de creación; el tipo de temas abordados, y que presentan tanto al marroquí como al Otro, las particularidades de nuestra sociedad; en fin, por ser, creo, los únicos en el mundo árabe que publican relatos y/o novelas en lengua española.

Por todo ello, esta escritura interesa hoy a ciertos intelectuales españoles que empiezan ya a publicitarla, a organizar congresos o mesas redondas sobre su temática o a dirigir trabajos monográficos sobre ella.

Este tipo de escritura, aún siendo desigual de un autor a otro o de una publicación a otra, es sin lugar a dudas una prueba que la lengua es y tiene que ser un vehículo de comunicación y de transmisión de experiencias y vivencias. En sí, es hoy una forma, entre otras, de entregar un "pedacito entrañable" de lo que uno ha vivido y sufrido.

En conclusión, podemos afirmar que:

- ❖ Si es verdad que la situación ha mejorado

muchísimo desde aquel entonces (Servicios culturales españoles cada vez más presentes e implicados, apertura de centros de formación de profesores de español, colaboración en la organización de coloquios y congresos, firma de acuerdos y convenios entre ciertas universidades españolas y las del Reino...);

- ❖ Si es verdad que Marruecos dispone de una de las mejores infraestructuras para el desarrollo de la lengua española en el país, y partiendo de allí, el desarrollo de las relaciones bilaterales;
- ❖ Si es verdad también que el español está en boga en Marruecos y que está tomando nuevos impulsos, abarcando otros campos de interés común (tecnología, economía, comercio...);
- ❖ Si es verdad también que asistimos actualmente a la labor más que respetable de unos jóvenes hispanistas (Abderrahman EL FATHI de Tetuán, Said BENABDELUAHED de Casablanca, Larbi EL HARTI de Rabat entre otros...);

lo cultural no ha alcanzado todavía el nivel que se merecen los dos países y al cual aspiramos.

Así, y como lo afirmó muy recientemente (2005) la Doctora Gema Muñoz, especialista española del mundo árabe e islámico en uno de los periódicos marroquíes, la cultura y el trabajo universitario constituyen todavía

*«una asignatura pendiente en las relaciones hispano-marroquíes. De tal forma, el intercambio cultural entre Marruecos y España es totalmente insuficiente. Teníamos que tener a más estudiantes marroquíes en las universidades españolas, y a más investigadores españoles en las universidades marroquíes» (Al Alam, 28 de abril de 2004, p.5)*

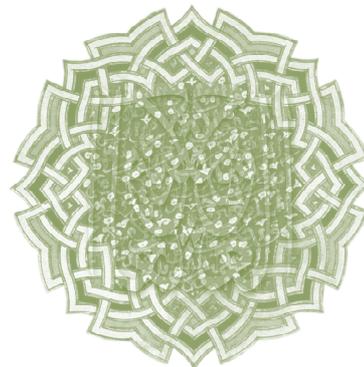


En un momento en que la relación cultural es objeto de un debate a alto nivel entre los dos países, es tiempo que los demás actores culturales marroquíes así como los gestores oficiales asuman su responsabilidad y encuentren los medios necesarios para financiar proyectos a la altura de las ambiciones de los dos países. Es también una oportunidad más para que las instituciones culturales españolas ubicadas en el país (Consejería Cultural, Consejería de Educación, Institutos Cervantes), encuentren nuevas fórmulas de cooperación no solamente con el hispanismo académico, sino con todos los actores culturales que ven en España, en más de un campo, el futuro de Marruecos.

Terminamos con esta opinión del profesor Abdellah DJBILOU de la Universidad de Tetuán, una de las importantes figuras del hispanismo marroquí (por sus publicaciones y presencia en el mundo hispánico), quien afirma que

*“...teniendo en cuenta la gran riqueza cultural de los países americanos de habla hispana, y la gran difusión del español por el mundo, no cabe duda de que el hispanismo marroquí está llamado a ese papel de puente tanto entre España y el mundo árabe, como con el resto de los países hispanoamericanos” (Declaración recogida de un mensaje electrónico que nos ha enviado);*

opinión y deseo optimista que compartimos totalmente, con la esperanza que se realice en la mayor brevedad posible.





~ || ~

**EL ESPAÑOL EN EL SISTEMA  
EDUCATIVO MARROQUÍ**

# BREVE HISTORIA DE LA ENSEÑANZA de la lengua y cultura españolas en el sistema educativo marroquí

## Mohamed EL KHOUTABI\*

Coordinador Central de español del  
Ministerio de Educación Nacional (M.E.N.)



**M**arruecos es el único país del mundo árabe donde la presencia de la lengua y la cultura españolas está tan arraigada que ha podido sobrevivir en regiones del país después del protectorado. Esta presencia se ha reforzado con un hispanismo marroquí activo y creador, producto del sistema educativo en el que la lengua y la cultura españolas tan tenido siempre un lugar.

*La presencia de la lengua española en la institución educativa marroquí no es el fruto de una casualidad, ni el de una coyuntura inspirada por intereses recientemente visibles.*

*Tampoco es el resultado de ninguna decisión motivada por razones puramente políticas o económicas.*

\* Mohamed El Khoutabi ha sido condecorado con la Medalla de la Orden del Mérito Civil, otorgada por S.M. El Rey Don Juan Carlos I, como reconocimiento por la labor desarrollada para la difusión y el conocimiento del español en el sistema educativo marroquí.

El lugar del español en la escuela marroquí se debe sin duda a diversos factores socioeconómicos y geopolíticos que encuentran sus raíces arraigadas en la historia que comparten los dos pueblos marroquí y español y en la geografía que ha contribuido a acercar a los dos países vecinos; una vecindad más marcada por intereses perennemente compartidos que por tensiones pasajeras.

Socioculturalmente, los habitantes vecinos de las regiones de Marruecos que conocieron el protectorado español no han conservado de España la imagen de una potencia avasalladora, debido a las condiciones en las que se terminó el protectorado, relativamente sin las violencias políticas o armadas como son con las que habitualmente se terminan los colonialismos. Más que nombres de colonos, la memoria de varias ciudades del norte de Marruecos ha conservado nombres de regiones españolas como Castilla o Cataluña; y a veces suenan nombres de genios de España como Cervantes. La tradición aún viva de los casinos se asocia fácilmente al ambiente socio-

cultural presente en la literatura española de los años cincuenta y sesenta.

El fútbol español es un fenómeno cultural tan corriente en Marruecos como en España.

Después de la independencia, la lengua española se ha conservado como lengua de contacto en la sociedad con tanta perseverancia que, de haber residido en Tetuán o en Tánger, el escritor español Juan Goytisolo no hubiera podido alcanzar un nivel tan excelente en árabe como el que tiene hoy día en cuanto que residente de Marraquech, ya que cuando estuvo en el norte, la gente le contestaba en español al intentar poner en práctica las primeras nociones de lengua y cultura marroquíes que aprendía.

En el norte de Marruecos, el bilingüismo tiene más el carácter de un fenómeno natural, de vecindad y convivencia que el de una reliquia del protectorado que se rechaza por la sociedad.

Esta realidad ha sido quizás una de las razones por las que se puede explicar la presencia de la lengua y cultura españolas en la sociedad marroquí. Otras razones más explican la firme voluntad que manifiesta Marruecos por diversificar las lenguas extranjeras en el sistema educativo.

En los primeros años de la independencia, las fuerzas políticas que gobernaban entendían que la identidad de Marruecos sólo se asociaba con la lengua árabe, en cuanto que lengua nacional enseñada y de enseñanza. Lo que hacía que la mayoría de los soportes pedagógicos que se usaban en el ámbito escolar fuesen importados de Egipto, que se presentaba como la fuerza que pretendía encabezar los movimientos árabes de la liberación del colonialismo europeo en aquella época en que el panarabismo estaba en su apogeo.

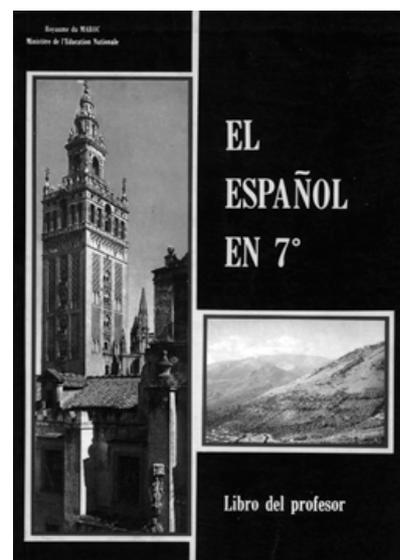
El *Primer Congreso Nacional sobre la Educación* convocado bajo la égida del rey Hassan II en Ifrane, a principios de los años sesenta, optó por cuatro resoluciones principales que fueron consideradas como las bases del sistema educativo en Marruecos: la generalización de la educación a toda la población, la marroquinización del cuerpo docente, la arabización de la enseñanza y la unificación del sistema. La lengua francesa se pudo mantener como segunda lengua extranjera enseñada y de enseñanza de varias disciplinas como la filosofía, las ciencias sociales y todas las materias científicas, gracias a la fuerte presencia de cooperantes franceses que seguían en función como profesores y educadores, en espera de la concretización de los cuatro principios anteriormente citados.

El español se mantenía como segunda lengua extranjera enseñada al igual que el inglés, el alemán, el ruso, el italiano y el portugués. Esta diversificación parece haber sido una reacción a tensiones presentes en la época y otras previsibles a medio y a largo plazo. Las

presentes entonces culminaron en una guerra de fronteras que tuvo que soportar el país, y en la que Egipto tomó parte en contra de Marruecos. Luego, otras tensiones, de carácter político, marcaron las relaciones con Francia e hicieron quizás que se manifestara más explícitamente la voluntad de diversificar las lenguas extranjeras en el sistema educativo. Además, como los sistemas educativos se influyen por la política e influyen en ella al mismo tiempo, la presencia de las lenguas extranjeras como una apertura de Marruecos a otros países del mundo, no podía dejar de estar influida por las tensiones entre los bloques occidental y socialista que se disputaban la supremacía en el Mediterráneo y el Estrecho de Gibraltar, considerado como la ruta marítima más estratégicamente importante del mundo, compartida por Marruecos y España. Lo que se considera como una de las razones de la publicidad tan bien orquestada a favor de la lengua y la cultura inglesas que ganaban terreno en todos los países del mundo.

En aquella época, España parecía tener otras preocupaciones que las de invertir en la difusión de su lengua y su cultura en el país vecino, y el español se vio reducido a una presencia bastante minoritaria, paradójicamente más relevante y perseverante en zonas del centro y del sur de Marruecos que en el norte. No obstante, no faltaron ocasiones para que se realizara un equilibrio en la enseñanza de las lenguas extranjeras a favor del español.

En varias ocasiones fue obvia la voluntad del rey y del gobierno para que se estableciera cierto equilibrio en esta enseñanza favoreciendo la lengua española, que pasó a ocupar un lugar de preferencia en el Colegio Real y en las cadenas de la televisión y la radio nacionales donde Mohammed Chakour, uno de los hispanistas más fervientes, ocupaba el puesto de director; aparecía también



prensa escrita en español, así como se invirtió un gran esfuerzo por el Ministerio de Educación en la producción de manuales escolares y libros de texto para la enseñanza de la lengua española, dando una imagen real de la cultura y de la sociedad españolas en lugar de aquellos libros publicados en Francia, que presentaban de España una imagen de país exótico, tercermundista y miserable. Como ningún libro es inocente y aún menos los destinados a la enseñanza, el material pedagógico utilizado para la lengua española contribuía a desanimar a los alumnos más decididos a optar por estudiar esta lengua.

La misma voluntad fue expresada en un discurso real en que el rey Hassan II, afirmó que se podía considerar como un analfabeto el que no supiera más de dos lenguas, y en la misma época de los años setenta, el ministro de educación, Day Ould Sidi Baba, declaró que su Ministerio tenía el objetivo de generalizar la enseñanza del español a todos los centros de Marruecos.

El mayor obstáculo que impidió el alcance de este objetivo fue la falta de profesores, y el mismo ministro intentó tener un contacto con su homólogo en el gobierno español para un convenio de cooperación lingüística y cultural que permitiera afectar a profesores españoles para impartir la lengua en los centros marroquíes, ya que los mismos centros conocían la presencia de profesores cooperantes o extranjeros, localmente contratados, para la enseñanza de varias disciplinas en espera de que se formasen funcionarios marroquíes para ocupar aquellos puestos.

En la misma época se crearon en la mayoría de las regiones de Marruecos nuevas instituciones

de formación de formadores. Los Departamentos de Español de las facultades, las Escuelas Normales Superiores (E.N.S) y los Centros Pedagógicos Regionales (C.P.R), permitieron el alcance de los objetivos fijados por el *Primer Congreso Nacional sobre la Educación de Ifrane*.



M. El Khoutabi con el embajador español J. Dezcallar y el Agregado de Educación (1998)

Pero el español como lengua extranjera parecía no haber obtenido el máximo provecho de aquel considerable esfuerzo invertido por el gobierno marroquí en la educación. Faltaban todavía más profesores para que el español ocupara el lugar que normalmente le correspondía en la escuela marroquí ya que aumentaba el número de centros y los responsables de la gestión material del sistema educativo no podían especificar las lenguas en su planificación ante las demandas de los Organismos Internacionales que ejercían su presión sobre los países endeudados como Marruecos para que redujesen los gastos en sectores sociales considerados, en aquel entonces, poco rentables como la educación.

En la planificación se hablaba siempre de "Lengua 2" sin especificar la lengua y, como sobraban profesores de inglés, no se planteaba el problema. Del centenar de profesores de español que ejercían en la enseñanza secundaria, los marroquíes eran todavía minoritarios y el nuevo convenio de cooperación educativa con Francia no preveía la afectación de profesores franceses que no enseñaran la lengua francesa en Marruecos.

Así, apenas se pudo mantener la presencia del español gracias a la formación acelerada en las facultades y las E.N.S y a la conversión al español de profesores que enseñaban otras materias. El mismo ritmo de formación y la intervención de la inspección en la planificación escolar a partir de los años 80, permitieron que se alcanzaran efectivos más importantes de profesores y alumnos de español. Además, el español ganaba poco a poco la imagen de una disciplina prestigiosamente participativa en la mejora de la educación. Los concursos para el conocimiento de la lengua y la cultura españolas en Marruecos como el *Premio García*

Lorca o el Premio Rafael Alberti, dirigidos a los profesores, a los alumnos y a los centros, son verdaderos indicadores de la calidad con la que cuenta todo el sistema educativo y que enorgullecen a los profesores e inspectores de español.

Si se miran las estadísticas, se nota que la lengua española ocupa el segundo lugar después del inglés en cuanto que segunda lengua extranjera; pero se está tomando cada día más conciencia a nivel del Ministerio de que la demanda del español está aumentando por varias razones, entre las cuales hay que considerar la disposición de materiales pedagógicos, la apertura de la universidad española a los estudiantes marroquíes, la imagen de prestigio que se está difundiendo de España, el acercamiento y cordialidad que conocen las relaciones entre Marruecos y España y sobre todo la creación de un canal importante y eficaz de diálogo entre las autoridades educativas de ambos países en educación, concretizado por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat, al mismo tiempo que presta su asesoramiento en todas las tareas programadas para la mejora de la enseñanza de la lengua y cultura españolas en Marruecos.

Al principio de su llegada a Marruecos en 1989, se creía que la Consejería había simplemente reemplazado al Centro Cultural Español. La experiencia ha demostrado que era solamente una impresión. Los centros culturales españoles establecidos en Marruecos funcionaban como bibliotecas y muchas veces como oficinas de representación diplomática que basaban sus relaciones más bien en amistades personales que en un diálogo serio con las instituciones educativas oficiales de Marruecos. Los colegios y los centros españoles parecían tener el estatuto de instituciones de enseñanza privada dirigidas a un público seleccionado y herméticamente cerrados a la sociedad y a los centros marroquíes.

La cooperación cultural y educativa entre Marruecos y España conoció mejores tiempos en los años 80 cuando ambos gobiernos firmaron un convenio que permitía el asentamiento de la tradición de una cooperación educativa permanente deseada por ambos países.

La institución de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat fue un acontecimiento importante para la consolidación de la cooperación lingüística, puesto que el Ministerio de Educación encontró en esta institución un interlocutor serio y eficaz para el desarrollo de la enseñanza de la lengua española en Marruecos y la de lengua árabe en España.

Este diálogo culminó en la formación de una comisión mixta que permite a los responsables



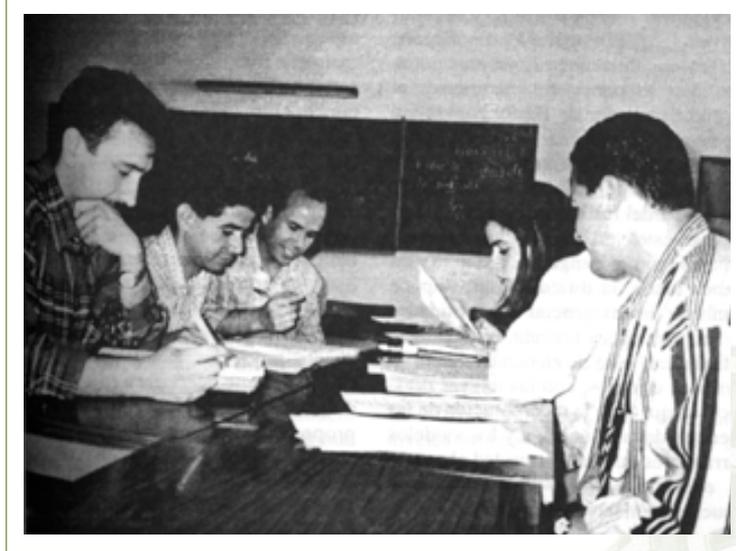
Los ministros de Educación de España y Marruecos en marzo 2005 (Tetuán).

marroquíes y españoles el seguimiento de la concreción del convenio en el terreno y el aporte de las mejoras que sean necesarias.

Aunque este diálogo se vio por momentos perturbado a causa de la inestabilidad que conocieron tanto la Consejería como el Ministerio de Educación que, en cuanto que instituciones políticas sufren las consecuencias de la alternancia política y cambian de responsables, los programas realizados por profesores e inspectores de árabe en los centros españoles y la presencia de asesores españoles a quienes se les asigna la participación y el asesoramiento en la enseñanza de la lengua, la formación inicial y continuada de los profesores y la producción de materiales auxiliares pedagógicos y publicaciones destinadas a los hispanistas marroquíes, profesores y alumnos de español, tuvieron una continuidad fructífera.

Todo este trabajo representa una obra que contribuye tanto a la mejora y la consolidación de las relaciones entre Marruecos y España como a asegurar la mejora de la enseñanza del español que tiene hoy, quizás, una ocasión histórica de conocer un aumento sustancial de los efectivos de sus alumnos y profesores y por supuesto de su presencia en Marruecos en vistas de la realización de los planes de desarrollo de la educación previstos en el marco de la reforma que se está llevando a cabo desde el año 2000, ya que la planificación estratégica adoptada por el Ministerio de Educación prevé un aumento considerable de los centros de educación preparatoria y secundaria, y, en consecuencia, el aumento de la demanda de las lenguas extranjeras a las que la que la *Carta Nacional de la Educación y la Formación* presta una atención particular. Lo que augura un mejor porvenir de la presencia de la lengua española en Marruecos y un hispanismo marroquí aún más activo y más creador. He aquí otra ocasión que seguramente nadie querrá dejar pasar.

# El español en la ENSEÑANZA SUPERIOR EN MARRUECOS



**M<sup>a</sup> del Pilar MONTES MARTÍN**

Consejería de Educación en Marruecos

**E**l sistema educativo marroquí se encuentra inmerso actualmente en un proceso de reforma general, lo que da lugar a que en la actualidad convivan aún programas del anterior sistema con los nuevos propuestos por la reforma. En este artículo pasaremos revista a la presencia y situación del español en la enseñanza superior marroquí, y en particular, a su lugar en los centros públicos.

El sistema educativo marroquí se organiza en tres niveles:

- ❖ el primer nivel corresponde a la enseñanza primaria y se compone de la escuela preescolar y la escuela primaria,
- ❖ el segundo nivel se identifica con la enseñanza secundaria que comprende la enseñanza secundaria colegial y la enseñanza secundaria "qualifiant",
- ❖ el tercer nivel corresponde a la enseñanza superior y comprende la enseñanza universitaria, la enseñanza en los

Institutos Especializados y "les Grandes Écoles", así como los Estudios Superiores Islámicos y las ramas de formación corta que preparan a los técnicos especializados y a los "cadres de maîtrise".

La enseñanza superior esta integrada por una red de centros de carácter público y otra de carácter privado.

La arquitectura pedagógica global es la adoptada por la Reforma Educativa y que se viene aplicando en el conjunto de las universidades marroquíes desde comienzos del curso 2003/2004, nuevo sistema que convive aún con el anterior. La nueva organización está basada en el sistema L.M.D., Licenciatura, Master y Doctorado:

- ❖ Licenciatura: Bac + 3, es una formación de tres años de estudios por semestres;
- ❖ Master: Bac + 5 años;
- ❖ Doctorado: Bac + 8 años.

## El español en los centros públicos marroquíes de enseñanza superior

### 1. SECTOR UNIVERSITARIO.

#### 1.1 El español como lengua de especialidad.

El Español tiene una presencia importante en las Facultades de Letras donde existe la especialidad de Lengua y Literatura Españolas:

- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Agadir
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Ain Chok de Casablanca
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Fez
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Rabat
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Tetuán

Número de alumnos de español en el curso escolar 2005/2006

FACULTAD	AÑO DE CREACIÓN DEL DEPARTAMENTO	NÚMERO DE ALUMNOS DE ESPAÑOL CURSO 2005/2006
Facultad de Letras y de Ciencias Humanas Mohammed V de <b>Rabat</b>	1959	400
Facultad de Letras y Ciencias Humanas Sidi Mohamed Ben Abdellah de <b>Fez</b>	1974	750
Facultad de Letras y Ciencias Humanas Abdelmalek Essaadi de <b>Tetuán</b>	1978	650
Facultad de Letras y Ciencias Humanas Ain Chok de <b>Casablanca</b>	1988	472
Facultad de Letras y Ciencias Humanas Ibnou Zohr de <b>Agadir</b>	1992	648
<b>TOTAL</b>		<b>2.920</b>

En Fez así como en Casablanca, existen estudios superiores de tercer ciclo correspondientes al antiguo sistema: Casablanca, abierto hace ya algo más de dos años (centrado en Lingüística: cuentan ya con dos promociones: 1er curso y 2º curso), y el de Fez, abierto solamente este año (centrado en Literatura: cuenta con una sola promoción: 1er curso)

En cuanto al Master (inicio de los estudios superiores correspondiente al nuevo sistema de la reforma), su apertura está prevista para el próximo año, con el propósito de ofrecerles a los estudiantes de la primera promoción de la reforma un marco para seguir sus estudios superiores.

Por el momento, todos los Departamentos (los 5), están preparando un proyecto de Master que estudiará una comisión. Conforme con los resultados de dicha comisión, se abrirá o no un Master en estos Departamentos.

#### 1.2 El español como lengua extranjera complementaria.

También se imparte español como segunda o tercera lengua extranjera en muchas otras Facultades y Escuelas Superiores:

- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Beni Mellal
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Ben Msik de Casablanca
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de El Jadida
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Marrakech
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Mohammedia
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Oujda
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Mequínez
- ❖ Escuela Nacional de Comercio y de Gestión de Agadir
- ❖ Escuela Nacional de Comercio y de Gestión de Settat
- ❖ Escuela Nacional de Comercio y de Gestión de Tánger
- ❖ Escuela Nacional de Ciencias Aplicadas de Tánger
- ❖ Escuela Superior de Tecnología de Casablanca
- ❖ Escuela Superior de Tecnología de Meknes
- ❖ Escuela Superior de Tecnología de Salé
- ❖ Escuela Superior Rey Fahd de Traducción de Tánger

Como resumen podemos decir que la oferta del español en los centros públicos de enseñanza superior se concentra en las especialidades de Letras y Humanidades. En las Facultades de Ciencias tiene poca presencia y se ofrece como lengua extranjera complementaria.

En cambio, en el sector privado, hay un gran número de "Grandes Écoles" que sí ofrecen la lengua española y cuentan con un elevado porcentaje de alumnos, en particular en Casablanca.

De entre los centros donde se enseña el español como lengua complementaria, cabe resaltar la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Mohammedia por el elevado número de alumnos de español, en torno a 200.

Podemos también hablar de proyectos de futuro para esta lengua que pasarían por el apoyo a la creación de masteres y doctorados en las Facultades con Departamento de Español y una apuesta decidida por la recuperación en aquellos centros donde se ha perdido por falta de profesores, como la Facultad de Ciencias de la Educación de Rabat, que ofrecía una especialidad de didáctica del español hasta el curso pasado 2004/05 y que estaría interesada en recuperar si les dotaran de profesorado.

Nos parece muy interesante también el proyecto presentado por la Facultad de Letras de El Jadida para crear una Escuela Superior de Traducción que sería un complemento importante para la única escuela de traducción actual, la Rey Fahd de Tánger.

## 2. SECTOR DE FORMACIÓN DE CUADROS

Centros públicos donde se estudia español :

- ❖ Centro de Formación de Inspectores de la Enseñanza en Rabat
- ❖ Centro Pedagógico Regional de Tánger
- ❖ Escuela de Ciencias de la Información de Rabat
- ❖ Escuela Nacional de Administración de Rabat
- ❖ Escuela Normal Superior de Tetuán
- ❖ Instituto Nacional de Ciencias de la Arqueología y del Patrimonio en Rabat.
- ❖ Instituto Real de Policía de Kenitra.
- ❖ Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger.
- ❖ Instituto Superior de Técnicas Turísticas y Hoteleras Aplicadas de Mohammedia

**Número de alumnos de español en el curso escolar 2005/2006.**

CENTRO	NÚMERO DE ALUMNOS DE ESPAÑOL CURSO 2005/2006
Centro de Formación de Inspectores de la Enseñanza de Rabat	-
Centro Pedagógico Regional de Tánger	<b>70</b>
Escuela de Ciencias de la Información de Rabat	<b>141</b>
Escuela Nacional de Administración de Rabat	-
Escuela Normal Superior de Tetuán	<b>30</b>
Instituto Nacional de Ciencias de la Arqueología y del Patrimonio de Rabat	<b>3</b> ( de un total de 18)
Instituto Real de Policía de Kenitra	<b>25</b>
Instituto Superior Internacional de Turismo de Tánger	<b>155</b>
Instituto Superior de Técnicas Turísticas y Hoteleras Aplicadas de Mohammedia.	<b>237</b>

Es de resaltar el aumento del alumnado de español en el Centro Pedagógico Regional de Tánger, que en el curso pasado 2004/05 contaba con 24 alumnos y en este curso 2005/06 ha admitido a 70; y también en la ENS de Tetuán, que en el curso pasado contaba con 10 alumnos y en este con 30. El CPR de Tánger prepara a los profesores de español para impartir clases en el nivel de secundaria colegial; y la ENS de Tetuán prepara a los profesores de español para el nivel de secundaria de calificación.

También queremos mencionar la enseñanza especial que reciben los alumnos del Instituto Nacional de Ciencias de la Arqueología y del Patrimonio de Rabat. Se trata de una formación de 4 años. El español se oferta como segunda lengua extranjera junto con el inglés, (el francés es primera lengua extranjera). No se admite una nueva promoción hasta que la anterior haya terminado sus estudios, es decir que solo ofertan unas 20 plazas cada 4 años. En la promoción de este curso 2005-06, que está en su segundo año, hay un total de 18 alumnos y de éstos, 3 estudian español, es decir un 16% del total.

Un caso interesante es el Instituto Nacional de Bellas Artes de Tetuán, donde no existe la oferta de español en el programa pero sí hay profesores que imparten algunas clases en español de manera aleatoria. Sin embargo, desde que reciben alumnos de todo el país que no hablan ya español, estas clases van desapareciendo. Éste sería un centro donde convendría apoyar la oferta de la lengua española dentro del currículum.

Cabe señalar que el mayor número de alumnos lo encontramos en los centros que ofrecen enseñanzas de turismo y hostelería: el ISIT de Tánger y el ITTHA de Mohammedia. Éste último, tiene 237 alumnos de español de un total de 425, es decir que el 55,76% de sus alumnos eligen el español como lengua. La demanda de español en este centro es muy alta.

El ISIT de Tánger se encuentra este año en un proceso de reformas de instalaciones y programas. Ha iniciado un programa de cooperación con la AECEI española para poner en marcha una nueva rama de especialidad: "Transporte Turístico y Guía Turístico", que va a suponer un aumento tanto del volumen horario dedicado al español, como del número de alumnos para el curso próximo 2006/2007.



### 3. NIVEL DE TÉCNICOS ESPECIALIZADOS (CUADROS INTERMEDIOS)

#### 3.1. Diploma de Técnico Superior (BTS)

Se trata de una formación de nivel Bac + 2.

El tipo de centros donde se realizan estos estudios son los liceos: en total 28 repartidos entre 15 Academias; las Escuelas Normales Superiores: 3, en Rabat, Mohammedia y Tetuán; y el Centro Pedagógico Regional de Settat.

El programa de estas enseñanzas incluye obligatoriamente árabe, francés e inglés en todas las ramas de especialidades. Se considera como primera lengua extranjera el francés, como segunda el inglés y como tercera el español.

El español se estudia solo en tres ramas de especialidad.

- ❖ Rama de Técnicas Administrativas, en dos centros: L'École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique de RABAT, y l'École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique de MOHAMMEDIA;
- ❖ Rama de Acción Comercial, en el Lycée Al Khansa de CASABLANCA;
- ❖ Rama de Gestión de PME y PMI (pequeñas y medianas empresas), también en el Lycée Al Khansa de CASABLANCA, y en el Lycée Al Idrissi de AGADIR.

En conclusión, en este nivel de BTS, el español se enseña como una tercera lengua extranjera en las ramas que preparan a los estudiantes en sectores como secretariado y labores comerciales de compra-venta y gestión comercial. Como se ve, están concentrados en el eje Casablanca-Mohammedia, que es la capital económica del país, Rabat, la capital administrativa, y Agadir. La implantación de estas ramas con la enseñanza de español en estos lugares se explica por el entorno económico de la zona. La existencia de empresas españolas hace que los estudiantes consideren que esta lengua puede serles útil para su posterior carrera profesional.

#### 3.2. Centros de formación hotelera y turística.

Se trata de una rama de formación profesional, no universitaria, que forma técnicos especializados. El nivel de estudios es de Bac+2. El español es la segunda lengua extranjera ya que el inglés es obligatorio en todas las ramas de especialidad. Esta formación se imparte en los Institutos Especializados de Tecnología Aplicada Hotelera y Turística (ITHT) de Agadir, El Jadida, Erfoud, Fez, Fez Hay Anas, Marrakech, Ouarzazate, Saïdia, Salé, Tanger

CENTRO	NÚMERO DE ALUMNOS DE ESPAÑOL CURSO 2005/2006
ITHT de Agadir	141
ITHT de Al Jadida	85
ITHT de Erfoud	130
ITHT de Fez	142
ITHT de Fez Hay Anas	54
ITHT de Marrakech	138
ITHT de Ouarzazate	121
ITHT de Saïdia	122
ITHT de Salé	176
ITHT de Tánger	180
<b>TOTAL</b>	<b>1.289</b>

Como se puede apreciar, el número de estudiantes de español en esta especialidad es muy alto y, según las informaciones recabadas, podría aumentar pues la demanda sigue creciendo. Esta situación es reflejo de una realidad del país, donde el sector del turismo es importante como fuente de negocio y trabajo, y donde los españoles representan un porcentaje muy elevado del total de turistas. Además se trata de un sector en crecimiento.

### Conclusión

Para terminar este breve recorrido por la situación del español en la enseñanza superior en Marruecos, quisiera aclarar que éste no puede considerarse como un repertorio exhaustivo en el que aparezcan todos los centros. La premura de tiempo y la dificultad en conseguir los datos de centros y número de alumnos que estudian español, nos hace considerar la necesidad de continuar en la línea de completar este panorama del español.

Los datos de número de alumnos y centros se han obtenido contactando telefónicamente con los propios centros.

En nombre de la Asesoría Técnica de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat, quiero expresar nuestro agradecimiento a todos aquellos que nos han ayudado aportando los datos que han permitido preparar este estudio, primera aproximación a la situación del español en la enseñanza superior en Marruecos.





~ || ~

**EL ESPAÑOL EN LAS UNIVERSIDADES  
Y ESCUELAS SUPERIORES DE MARRUECOS**

# Facultad de Letras de la Universidad MOHAMED V DE RABAT

**Mohamed SALHI**

Director del Departamento de Español



Tour Hassan - Rabat

**E**l Departamento de Español de la Universidad Mohamed V de Rabat se creó en 1959 y formaba parte de lo que se llamaba en aquel entonces el Instituto de Lenguas. Ha sido el único Departamento de Lengua y Literatura Españolas existente en Marruecos hasta 1974, fecha de la creación de otro Departamento en la Facultad de Letras de Fez-Dhar Mehraz.

*El Departamento contaba hasta los años setenta esencialmente con profesores franceses, algunos profesores marroquíes y un profesor español. A partir de los años ochenta asistimos a un aumento de profesores marroquíes. En la actualidad los quince profesores del Departamentos son marroquíes, a los que hay que añadir una lectora y dos profesores asesores de la Consejería de Educación de Rabat que colaboran con el Departamento de manera voluntaria.*



Universidad Mohamed V  
Rabat

El número de estudiantes ha cambiado a lo largo de la vida del Departamento: ha empezado con 20 estudiantes hasta alcanzar casi 300 en 1990, año en que los estudiantes del Departamento de Español de Casablanca (creado en 1988) tenían que desplazarse a Rabat a causa de la insuficiencia de profesores en dicho Departamento. Actualmente el número de estudiantes en los distintos niveles del Departamento de Rabat llega casi a 400.

El Departamento de Español de Rabat, además de la Biblioteca de la Facultad que encierra importantes fondos bibliográficos en español, cuenta con una pequeña biblioteca constituida esencialmente por las tesis doctorales leídas por los profesores del Departamento, algunas monografías de licenciatura y de tercer ciclo y varios libros de historia, literatura, lingüística, diccionarios...etc. donados por el Instituto Hispanoárabe de Cultura, la Agencia Española de Cooperación Internacional y las Consejerías de Cultura y de Educación de la Embajada de España en Marruecos.

En la organización de sus actividades anuales, el Departamento siempre ha contado con la colaboración y cooperación de las instituciones siguientes: las Consejerías de Cultura y de Educación de la Embajada de España en Marruecos, el Instituto Cervantes (antes Centro Cultural Español) y las Embajadas latinoamericanas representadas en Rabat. A estas actividades

se han invitado eminentes profesores e investigadores de las distintas universidades españolas y escritores españoles.

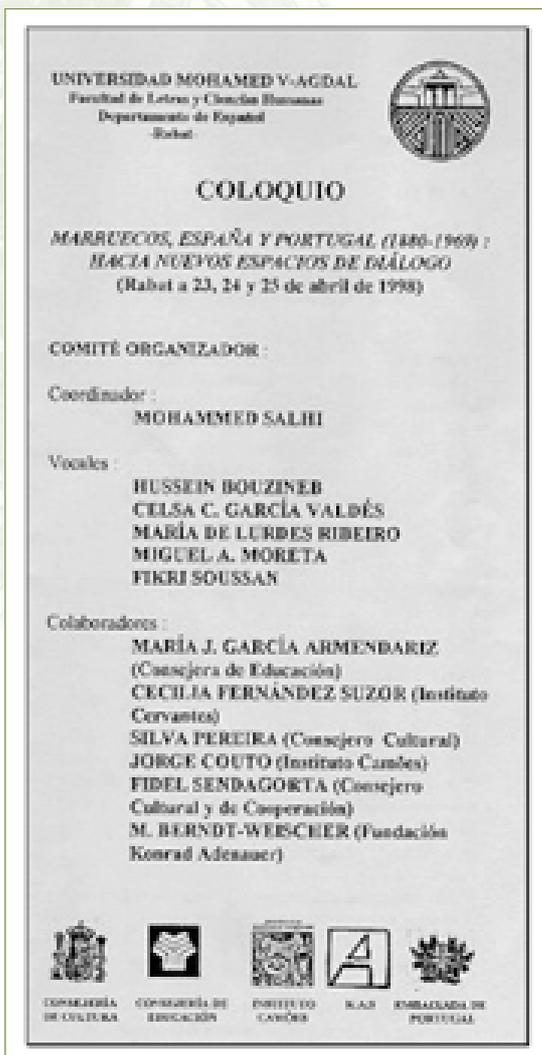
Además de estas actividades anuales, el Departamento ha organizado tres coloquios internacionales:

❖ **Huellas comunes y miradas cruzadas: mundos árabe, ibérico e iberoamericano**, celebrado en 1992 y en el que participaron investigadores de España, Argentina, México, Argelia, Túnez, Francia y Marruecos.

❖ **El siglo XVIII hispanomarroquí**, celebrado en 1994, en el que participaron investigadores españoles, argelinos y marroquíes.

❖ **Marruecos, España y Portugal: hacia nuevos espacios de diálogo**, celebrado en 1996 con la participación de investigadores españoles, portugueses y marroquíes.

Los tres coloquios han sido organizados en colaboración con varias instituciones entre otras: la Embajada de España, el Instituto Cervantes, las Consejerías de Cultura y de Educación de la



## UNIVERSIDAD MOHAMED V DE RABAT



Primera universidad del Reino de Marruecos, inaugurada en 1957.

Integrada por dos universidades:

❖ **Universidad Mohamed V Agdal**, con los siguientes centros superiores:

- Facultad de Letras y Ciencias Humanas
- Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales-Agdal
- Escuela Superior de Tecnología-Salé
- Facultad de Ciencias
- Escuela Mohammedia de Ingenieros (EMI)
- Instituto Científico

Cooperación internacional:

Tiene convenios con numerosas instituciones y es miembro de los más importantes organismos internacionales.

<http://www.emi.ac.ma/univ-MdV/>  
 Web Facultad de Letras:  
<http://www.emi.ac.ma/univ-MdV/FLSH.html>

❖ **Universidad Mohamed V Souissi**

Embajada de España, la Embajada de Portugal, la Embajada de Argentina, el Instituto Camões, la Fundación Konrad Adenauer.

Las actas de los tres coloquios han sido publicadas por la Facultad de Letras de Rabat en colaboración con la Fundación Konrad Adenauer.

El Departamento proyecta organizar dos coloquios:

- ❖ **Literatura comparada** (para finales del 2006).
- ❖ **La historia contemporánea hispano-marroquí** (para finales del 2007).



# Facultad de Letras de la Universidad SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FEZ

**Kamal ENNAJI**

Director del Departamento  
de Español



Vista de la antigua medina - Fez

**C**abe señalar, de entrada, que existen dos Facultades de Letras y Ciencias Humanas en Fez : la de Dhar El Mahraz y la de Sais, ambas pertenecientes a la Universidad Sidi Mohamed ben Abdellah.

La primera, sede del Departamento de Lengua y Literatura Españolas, creada en 1961 y dependiente administrativamente en aquel entonces de la Facultad de Letras de Rabat, contaba con un solo Departamento, el de Lengua y Literatura Árabes. Habría que esperar un poco más de una década para que la universidad de Fez pudiera volar con sus propias alas.

Desde la creación de la Universidad Sidi Mohamed ben Abdellah por el dahir núm 1.75 398 del 16 de octubre de 1975, la Facultad de Letras Dhar El Mahraz, como todas las Facultades de Marruecos, ha sido considerada como Institución pública con personalidad moral y autonomía financiera, dirigida por un decano.

Cuenta en la actualidad con nueve Departamentos : Lengua y Literatura Árabes, Lengua y Literatura Francesas, Lengua y Literatura Inglesas, Lengua y Literatura Españolas, Lengua y Literatura Alemanas, Estudios Islámicos, Historia, Geografía, y Filosofía, Sociología y Psicología. Estos Departamentos han dado lugar, con la aplicación de la reforma universitaria (2002), a distintas cátedras, de las que la de Estudios Hispánicos es un componente esencial. Es de subrayar, además, la existencia de clases de otras lenguas como son el persa, el hebreo, el portugués, el italiano, el ruso y, últimamente, el japonés. Estas lenguas son opcionales.

El Departamento de Lengua y Literatura Españolas, creado en 1973, contaba en sus comienzos con apenas una docena de estudiantes y un solo profesor marroquí ; la mayoría de los profesores eran franceses y españoles. Hoy en día, el paisaje es completamente diferente : doce profesores nacionales y una lectora española, y más de 700 estudiantes : 108 en el plan antiguo (61 en Literatura y 47 en Lingüística) y 656 en el nuevo, estructurado en Semestres (S) : S I : 335, S III : 156, y S V : 165.

Si las estadísticas del 2000 muestran que nuestro Departamento ocupaba la octava posición en lo que al número de estudiantes atañe

(638), la realidad actual revela que está en la cuarta, precedido de las Carreras de Filosofía, Sociología e Inglés. Esto implica que el español va ganando mucho terreno, de modo que la cada vez más creciente cantidad de estudiantes plantea problemas si se tiene presente el número reducido o insuficiente de profesores.

En cuanto a los programas, conviene distinguir entre los del plan antiguo y los del nuevo. En términos generales, aquéllos pueden clasificarse en cuatro bloques de asignaturas: Lengua, Literatura, Historia y Arte. Son áreas que se han enriquecido, cuando la reforma universitaria entró en vigor hace tres años, con nuevas asignaturas: exposiciones orales a partir de textos de actualidad, el español en el mundo y en Marruecos, geografía de España y de América Latina, relaciones hispano-marroquíes, economía de España y de América Latina, Instituciones españolas, sociología de España y de América Latina, literatura andalusí, didáctica del español como lengua extranjera, taller de escritura, taller de teatro... Se trata aquí de materias que le abren al estudiante nuevos horizontes proporcionándole conocimientos sobre distintos aspectos socio-económicos y culturales del mundo hispánico.

En lo que respecta al dominio de la *investigación científica*, resulta necesario señalar la participación valiosa de los profesores del Departamento de Español de Fez en varios encuentros culturales tanto nacionales como internacionales. Si bien es cierto que los medios de que disponen son muy insuficientes y que sus esfuerzos son más individuales que colectivos, intentan, contra viento y marea, afirmar la personalidad del Departamento en tales encuentros o eventos. Más aún, su afán por enriquecer el campo del hispanismo marroquí con publicaciones es patente. La reciente obra del profesor Aïlal EZZAIM, *Diario del exilio desde Madrid. La prensa española ante la destitución del Sultán Mohamed V*, es un ejemplo claro de este afán. Pero la falta de canales de publicación hace que los manuscritos de los hispanistas de Fez mueran en las bibliotecas de sus casas.

Además, el **CENTRO DE INVESTIGACIÓN IBÉRICA E IBEROAMERICANA**, dirigido por el profesor Abdelmouneim BOUNOU, organiza, de vez en cuando, conferencias o seminarios sobre diferentes aspectos de la literatura española e hispanoamericana con la participación de profesores de Fez y de otras ciudades marroquíes. A este interés por la investigación científica se añade la aprobación este mismo año de un *Tercer Ciclo* en el que unos veinte estudiantes reciben una formación fundamentalmente en temas de cultura ibérica, didáctica y traducción.



Facultad de Letras

Y como un mal nunca viene solo, el problema financiero acabó en los años noventa con una de las mejores publicaciones en el campo del hispanismo marroquí: la *Revista Marroquí de Estudios Hispánicos*. De ella sólo se publicaron tres números (entre 1991 y 1994) ya que su director, el profesor Mohammed AMRANI, tuvo que rendirse ante la imposibilidad de cubrir los gastos de publicación. En esta revista bilingüe (árabe y español) publicaban tanto los hispanistas marroquíes como los arabistas y estudiosos españoles.

La *Revue de la Faculté des Lettres* constituye un lugar donde los profesores del Departamento de Español han publicado varios artículos. Prácticamente, resulta imposible consultar alguno de sus números y no hallar en él ningún artículo en español. Se trata aquí de una revista abierta a todos los Departamentos, especialidades e idiomas.

En cuanto a las actividades organizadas por nuestro Departamento, conviene señalar que conocieron su momento de esplendor en los años noventa gracias al apoyo y a la colaboración de distintas instituciones culturales españolas, sobre todo en lo que respecta a los coloquios. Más importante es este apoyo en el caso de la publicación de las actas. Las más recientes son las del congreso internacional que tuvo lugar en 2002: *Discurso y argumentación* (coord. Nouredine ACHIRI), publicación que se debe al Instituto Cervantes de Fez. Buen ejemplo de una buena colaboración.

En general, las actividades del Departamento pueden agruparse como sigue: las organizadas por el mismo Departamento (coloquios, congresos,...), las conferencias dadas muy frecuentemente por los invitados del Cervantes de Fez, la participación de los hispanistas en congresos organizados por otros Departamentos de la Facultad de Letras de Fez, las actividades relativas al mundo hispanoamericano en colaboración con las embajadas de los países concernidos y las organizadas por otras

instituciones de la ciudad como la “Communauté Urbaine”.

A continuación, un vistazo general sobre dichas actividades:

## Actividades organizadas por el Departamento

### 1. Serie de congresos y/o coloquios

- ❖ “Andalucía: memoria y horizontes”, octubre de 1993 (Actas no publicadas por carencia de medios).
- ❖ “La escritura marroquí en lengua española I”, noviembre de 1994 (Actas publicadas conjuntamente por el Instituto Cervantes de Fez y la Facultad de Letras en 1998).
- ❖ “Homenaje a la generación del 98”, noviembre de 1998 (Actas no publicadas por carencia de medios).
- ❖ “La escritura marroquí en lengua española II”, abril de 2000 (Actas publicadas conjuntamente por el Instituto Cervantes de Fez y la Facultad de Letras en 2004).
- ❖ “Discurso y argumentación” mayo de 2002 (Actas publicadas conjuntamente por el Instituto Cervantes de Fez y la Facultad de Letras en 2005).

### 2. Presentación de obras o de escritores hispánicos

- ❖ Conferencia/debate con los profesores Jean Marie Lemogodeuc y Jean Franco, autores de *Antología de la literatura hispanoamericana del siglo XX*, 27 de febrero de 1996.
- ❖ Presentación de *La rosa de Xauen* de Mohamed Sibari, 12 de marzo de 1997.



Patio de la Mezquita Al Karawiyyen (antigua Universidad) - Fez

El Departamento acogió asimismo a invitados españoles e hispanoamericanos que dieron conferencias o presentaron algunas de sus publicaciones como el mexicano Leopoldo Zea y los españoles Manuela Marín, José María Torijos ...

## Participación de los profesores del Departamento en actividades de otros departamentos de la Facultad

- ❖ “La traduction: contact de langues et de cultures”, 26 de febrero de 1992 (org. Departamento de Francés).
- ❖ “L’image de Tanger dans les travaux journalistiques de Roberto Arlt”, 28 de febrero de 1992 (org. *Groupe de Recherches et d’Etudes en Langues Etrangères sur le Maghreb*).
- ❖ “La mise en discours des passions”, 9-11 de marzo de 1995 (org. Departamento de Francés).
- ❖ “Langue du corps et corps de la langue”, 27 de abril de 2001 (org. Departamento de Francés).

## Actividades centradas sobre América Latina

- ❖ “IV jornadas hispano-argentino-magrebíes de arabismo”, 12-14 de octubre de 1995.
- ❖ “IV congreso internacional de sociocrítica”, 27-29 de noviembre de 1995.
- ❖ “IV encuentro del Centro Universitario de Integración Humanística de Puebla (México)”, 16 y 17 de octubre de 1996.

## Actividades de profesores del Departamento en Instituciones de Fez

- ❖ “L’Argentine, la femme et la littérature”, 15 de marzo de 1996 (Comunidad Urbana).
- ❖ Presentación de la serie de TVE “Al-Quibla” (de J. Goytisolo), 25 y 28 de noviembre de 1997 (Instituto Cervantes de Fez).
- ❖ “La notion de temps dans le roman hispano-américain contemporain”, Jornada de Estudio sobre: “Etude: Temporalité et modalité dans

les langues naturelles”, 11 de diciembre de 1998 (Facultad de Letras y Ciencias Humanas Sais).

Es de reconocer que estas actividades y otras similares dieron lugar a pocos acuerdos o convenios entre nuestra Facultad y las extranjeras, de modo que sólo pueden mencionarse los firmados con las Universidades de Córdoba, Granada, México y Salvador. Sin embargo, más acuerdos no significa más rentabilidad, dado que los ya existentes casi no sirvieron para nada.

No muy lejos de Fez, a unos 120 km, se creó hace tres años en Taza un nuevo Centro Universitario (Facultad Pluridisciplinar). Si bien es cierto que hasta el momento no existe en él un Departamento de Español, dos profesores se encargan de enseñar allí la lengua castellana a más de 600 estudiantes de los demás Departamentos.



Facultad Pluridisciplinar de TAZA

## PROGRAMA DE LA CARRERA DE ESTUDIOS HISPÁNICOS :

### Semestre I :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** exposiciones orales a partir de textos de actualidad + comprensión de textos orales + lectura y conversación.

**Módulo III :** comprensión de textos escritos + resumen + gramática.

**Módulo IV :** el español en el mundo + el español en Marruecos.

### Semestre II :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** redacción + morfosintaxis I + morfosintaxis II.

**Módulo III :** lectura y análisis de textos + geografía de España + geografía de América Latina + historia de España + Historia de América Latina.

**Módulo IV :** relaciones hispano-marroquíes + historia de Al-Andalus.

### Semestre III :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** lexicología + fonética + sintaxis superior.

**Módulo III :** panorama de la literatura española + panorama de la literatura hispanoamericana + historia de España + historia de América Latina.

**Módulo IV :** Instituciones españolas + economía de España + economía de América Latina.

### Semestre IV :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** aplicaciones fonológicas + análisis sintáctico + cuestiones generales de lengua.

**Módulo III :** literatura española + literatura hispanoamericana + arte hispánico.

**Módulo IV :** literatura andalusí + sociología de España + sociología de América Latina.

### Semestre V :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** historia de la lengua + sociolingüística + traducción I.

**Módulo III :** literatura española + análisis de textos + iniciación a la investigación científica.

**Módulo IV :** didáctica del español lengua extranjera I + taller de escritura.

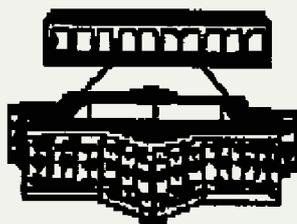
### Semestre VI :

**Módulo I :** árabe + francés + informática.

**Módulo II :** semántica + dialectología + traducción II.

**Módulo III :** literatura hispanoamericana + proyecto de fin de carrera.

**Módulo IV :** didáctica del español lengua extranjera + taller de teatro.



## CENTRO DE INVESTIGACIONES IBÉRICAS E IBEROAMERICANAS (CIII)

*Responsable:*

**Abdelmouneim BOUNOU**

El Centro de Investigaciones ibéricas e iberoamericanas de la Facultad de Letras Ciencias Humanas Dhar el Mahraz-Fez, Universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah se dedica a la investigación sobre las lenguas, literaturas y civilizaciones del mundo ibérico (España y Portugal) e iberoamericano (América hispánica y Brasil), desde la Edad Media hasta el siglo XXI.

### Organización del CIII

El Centro de Investigaciones ibéricas e iberoamericanas ha sido creado por un grupo de profesores universitarios en el mes de diciembre de 2003. Es un equipo pluridisciplinario de profesores y de investigadores, pertenecientes a diversos departamentos y establecimientos de la enseñanza superior. Estos profesores se han unido con la finalidad de ayudarse en sus trabajos respectivos y, lo más a menudo posible, para analizar temas y problemas cuya solución se presenta más fácilmente gracias a la convergencia de varias disciplinas diferentes.

### Finalidad y actividades del CIII

El centro tiene como finalidad promover y desarrollar la investigación sobre los países ibéricos e iberoamericanos. Informa a los

investigadores, de manera permanente, sobre el estado actual de los trabajos y de las investigaciones, e incita a participar en investigaciones análogas de otros establecimientos o centros, extranjeros, cuya actividad trata de los mismos temas y problemas que el Centro, ayudando a la coordinación de sus esfuerzos ; Impulsa el trabajo de investigación interdisciplinario a partir del debate y la discusión permanente de los distintos proyectos de investigación del Centro y dinamiza el intercambio académico con la comunidad científica ibérica y latinoamericana con el fin de proyectar los resultados de investigación generados en el CIII. Establece vínculos con instituciones, sujetos y organizaciones sociales a través de programas y proyectos, apoyados por la Universidad y por organismos externos. Abre espacios en los medios de comunicación locales (periódicos, radio y televisión) para lograr la participación regular de los investigadores del CIII. Contribuye también a organizar coloquios y mesas redondas que reúnen cada año representantes exteriores y profesores en torno a temas actuales que interesan a todas las disciplinas participantes y a buscar apoyos para publicar textos y trabajos científicos. Genera una página Web propia del CIII que contenga los proyectos, publicaciones recientes, y vínculos con otros centros de investigación.

El Centro publica una Revista Ibérica (un número temático por año) editada en la Universidad.

## UNIVERSIDAD SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FEZ (USMBA)



Creada en 1975

Integrada por :

CAMPUS DE FEZ :

- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas Dhar El Mehraz
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas Fez - Saïs
- ❖ Facultad de Ciencias Dar El Mehraz
- ❖ Facultad de Ciencias y Técnicas Fez - Saïs
- ❖ Escuela Superior de Tecnología
- ❖ Facultad de Medicina y de Farmacia Fez - Saïs

CAMPUS DE TAZA :

- ❖ Facultad Pluridisciplinar de Taza

CAMPUS DE TAOUNATE :

- ❖ Instituto Nacional de Plantas Aromáticas y Medicinales de Taounate

Cooperación universitaria con diversas universidades y centros superiores internacionales. Participa en proyectos MED CAMPUS, y tiene convenios en España con U. Complutense de Madrid, U. de Granada, U. de Sevilla, U. de las Islas Baleares, U. Internacional de Andalucía y con la U. Autónoma de Barcelona,

<http://www.usmba.ac.ma>



# Facultad de Letras de la Universidad ABDELMALEK ESSAADI DE TETUÁN

**Mustafa ADILA**

Director del Departamento  
de Español

**C**omo es sabido de todos, en 1982 fue creada la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Tetuán dentro del marco de descentralización de la enseñanza superior en Marruecos. Dadas las particulares características del entorno socio-cultural de la ciudad de Tetuán, así como las de la Región Noroeste de Marruecos, que en la actualidad cubre las provincias de Tetuán, Tánger- Chauen y Larache, se decidió la creación de un Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas en esta zona.



Edificios modernistas - Centro de Tetuán

III. El español en las Universidades y Escuelas Superiores

الجمعية  
ALIAMIA

85

diciembre 2005

A partir de esa fecha, el Departamento de Hispánicas de Tetuán fue cumpliendo la labor de formar licenciados en Lengua y Literatura Hispánicas, así como diplomados de Teræer Ciclo y doctores en varias especialidades relacionadas con el tema hispánico. Hasta la actualidad son veinte las promociones de licenciados que se han formado en el Departamento.

Asimismo, es de señalar que desde el año académico 2003-2004 ha entrado en vigor la nueva Ley de Reforma Universitaria, conocida también como Reforma Pedagógica; en virtud de esta Ley, fue creada dentro del Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas de Tetuán una *Rama de Estudios Hispánicos* estructurada en seis semestres, durante los que se dispensa a los estudiantes una formación más adecuada y más acorde a las necesidades y a las exigencias del mercado laboral. Una vez validados todos los semestres, el estudiante obtiene el título de Licenciado en Estudios Hispánicos.





Entrada de la Universidad de Tetuán

En efecto, al término del actual año académico, 2005-2006, el Departamento habrá formado la primera promoción de nuevos licenciados que podrán continuar sus estudios de postgrado en el Ciclo de Master que se prevé inaugurar el próximo año.

En relación a las salidas profesionales que pueden encontrar los estudiantes del Departamento, cabe destacar la enseñanza del Español como Lengua Extranjera después de un ciclo de formación pedagógica para Profesores de Primer Ciclo en el Centro Pedagógico Regional de Tánger, o el ciclo de Formación de Profesores de Segundo Ciclo de Enseñanza Secundaria en la Escuela Normal Superior de Tetuán. Asimismo, tienen la posibilidad de cursar la carrera de Traductores en la Escuela Rey Fahd de Traducción, en Tánger

Otra opción que se ofrece a los licenciados del Departamento es proseguir estudios de postgrado en las universidades marroquíes o, también, en las universidades españolas que tienen acordados convenios de cooperación interuniversitaria con la Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán.

Debemos destacar igualmente, que en los últimos años un número creciente de estudiantes del Departamento encuentra con cierta facilidad colocación en algunas empresas del sector privado y, en especial, en aquellas empresas con capital español.

## Evolución de cifras del Departamento

Número de alumnos inscritos :

1982 - 1983	90
1999 - 2000	463
2005 - 2006	305

Número de licenciados :

1985 - 1986	18
1999 - 2000	24
2005 - 2006	53

Número de profesores :

1985 - 1986	10
1999 - 2000	13
2005 - 2006	11

## Tercer Ciclo y Doctorado

Fue creado el Tercer Ciclo en la especialidad Literatura Española en el año académico 1992-1993.

En cuanto se refiere a las tesis doctorales inscritas en el Departamento, nos contentaremos con indicar en este breve artículo las primeras en haber sido realizadas.

Tesis de Tercer Ciclo :

*Estudio comparativo entre algunas obras escénicas de Federico García Lorca y algunas representaciones teatrales marroquíes de aspecto popular*, defendida, el 24 de noviembre de 1989, por Ahmed El Gamoun y asesorada por el doctor Mohamed Amrani.

*De la novela de la revolución mexicana y la revolución de la novela mexicana*. Los de abajo de Mariano Azuela y La muerte de Artemio Cruz de Carlos Fuentes, defendida, el 12 de enero de 1990, por Said Sabia y asesorada por el doctor Mohamed Amrani.

Tesis Doctorales de Estado :

*El espacio físico y espacio humano en la narrativa de Armando Palacio Valdés*, defendida por Souad Ragala, el 4 de julio de 1995, y asesorada por el doctor Mohamed Bouissef Rekkab.

*El teatro romántico español. Sentido y alcance*, defendida, el 8 de diciembre de 1997, por Abdelkader Benabdellatif y asesorada por el doctor Abdellah Djbilou.

Asimismo, en el año académico 2000-2001 se crea la *Unidad de Formación y de Investigación* en las especialidades de *Literatura Hispanoamericana y de Literatura Española Medieval* con un total de 21 estudiantes inscritos para la obtención del *Diploma de Estudios Superiores Avanzados (D.E.S.A.)*. En la actualidad, están en fase de realización quince tesis de *Doctorado Nacional* sobre temas diversos relacionados con las dos especialidades.

## Organización de actividades culturales

Desde su creación, el Departamento de Hispánicas ha organizado anualmente semanas culturales y ciclos de conferencias sobre temática diversa relacionada con la cultura y la civilización hispánica; para ello ha contado con la participación de reconocidos investigadores académicos y de consagrados escritores y poetas españoles. En este sentido, es de señalar la positiva labor de cooperación que ha venido llevando a cabo el Departamento durante todos estos años tanto con el **Instituto Cervantes de Tetuán** como con la **Consejería Cultural** y la **Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos**.

## Organización de Congresos y de Jornadas Científicas

El Departamento de Hispánicas de la Universidad de Tetuán tiene en su haber la organización de los siguientes congresos científicos y jornadas de estudio:

1992- Coloquio internacional sobre: *Marruecos en la cultura española contemporánea*, organizado en colaboración con el Centro Cultural Español en Tetuán.

1992- *Homenaje al Profesor Rodolfo Gil Grimau*.

1993 y 1994- Curso de verano: *Lengua Árabe y Cultura Hispano-Musulmana*, organizado en colaboración con el Instituto Cervantes de Tetuán.

1995- Coloquio internacional: *Tetuán en la documentación española del Protectorado*, organizado en colaboración con la Consejería Cultural y de Cooperación de la Embajada de España en Marruecos.

1996- *Jornada sobre el hispanismo marroquí*, con la participación del Director General del Instituto Cervantes, Excmo. Sr. D. Claudio Sánchez Albornoz.

1997- *Jornadas sobre Cine y Literatura*, organizadas en colaboración con el Instituto Cervantes de Tetuán.

1999- *Seminario sobre: Nuevos recursos tecnológicos para la docencia universitaria*, en colaboración con el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

1999- *Jornada sobre: Otras Lenguas de España: el gallego, el vasco y el catalán*, en colaboración con la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos.

2005- *I Jornadas Culturales Hispano-Marroquíes*, organizadas en colaboración con la Fundación Provincial de Cultura de la Diputación de Cádiz.

2005- *I Jornada sobre emigración y creatividad literaria*, organizada en colaboración con el Aula Universitaria del Estrecho de la Universidad de Cádiz.

## Grupos de investigación científica

Además de la labor docente realizada por el claustro de profesores del Departamento en los distintos niveles de formación, y conscientes de la necesidad de impulsar la investigación científica en materia hispánica o marroquí-española, se han creado los siguientes grupos de investigación:

En 1995, se crea dentro del Departamento el **Grupo de Investigación y Estudios sobre el Norte de Marruecos y España**, coordinado por el profesor Mustapha Adila.

En 1996, se crea, también, el **Grupo de Investigación sobre Teatro Universitario**, siendo su coordinador el profesor Abderrahman El Fathi.

## Proyectos de investigación

Dentro del ámbito de la cooperación científica con universidades españolas, algunos profesores del Departamento de Hispánicas, de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán, han participado en los siguientes proyectos:

1998. *La memoria histórica. Lazo de unión entre dos vecinos territoriales: España y Marruecos*, realizado en colaboración con la Universidad Mohamed V de Rabat y la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. Proyecto aprobado y financiado por el Comité Interuniversitario Mixto Marroquí-Español. Profesor participante: Mustapha Adila.

1998. *España en África: régimen de las colonias y del Protectorado español en Marruecos (ss. XIX-XX)*; realizado en colaboración con la Universidad de Barcelona tras su aprobación por el Comité Mixto Marroquí-Español. Profesor participante: Abderrahman El Fathi.

1999. *Innovación educativa y recursos tecnológicos para la enseñanza universitaria*; en colaboración con la Universidad de Málaga. Fue igualmente financiado por el Comité Mixto Marroquí-Español en concepto de proyecto de Acción Integrada. Profesor participante: Abderrahman El Fathi.

1999. *Las fuentes gráficas y su importancia para la historia del Protectorado en el Norte de Marruecos*; proyecto de Acción Integrada aprobado por el Comité Mixto Marroquí-Español y realizado en colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. Profesor participante: Abderrahman El Fathi.

2001. *Constitución de la Red Internacional para el Estudio de los Flujos Migratorios*. Proyecto de investigación realizado en colaboración con el Instituto Transfronterizo del Estrecho de Gibraltar (España) y el Colegio de la Frontera Norte (México). Profesor participante: Mustapha Adila.

2003. *Absentismo escolar en los centros educativos en Marruecos y España (Tánger-Sevilla)*, en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla y financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional y por la Junta de Andalucía. Profesor participante: Abderrahman El Fathi.

2004. *Tolerancia y no violencia en los manuales de texto en el sistema educativo marroquí y español*, en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla y financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional. Profesor participante: Abderrahman El Fathi.

## Publicaciones

Debemos señalar que fuera de los títulos que se mencionarán a continuación, los profesores del Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas, de la Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán, han publicado por su propia cuenta otras obras que no aparecen en este listado:

- **DJBILOU, Abdellah**, *Temática árabe en las letras hispanicas*. Publicado en 1996 por la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Tetuán.

- **ADILA, Mustapha (Coord.)**, *Tetuán en la documentación española del Protectorado*. Publicado, en 1998, por el Grupo de Investigación y Estudios sobre el Norte de Marruecos y España.

- **BOUISSEF, Mohamed**, *Intramuros*, publicado por la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Tetuán en 1999.

- **EL FATHI, Abderrahman**, *El libro de la escala de Mahoma*. Publicado por el Rectorado de la Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán en 2003.

- **EL FATHI, Abderrahman**, *Primavera en Ramallah y Bagdad*. Publicado igualmente por el Rectorado de la Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán en 2005.

Asimismo, cabe mencionar que el Departamento aprobó publicar, con cargo al presupuesto del año académico 2004-2005, dos obras de los profesores:

- **BENABDELLATIF, Abdelkader**, *El reto del Estrecho*, (2005).

- **BARRADA, Mohamed**, *Traducciones del Corán. Lingüística y estilística*, (2005).

## UNIVERSIDAD ABDELMALEK ESSAADI DE TETUÁN (UAE)



Creada en 1989

Integrada por ocho centros superiores distribuidos en dos campus.

### TETUÁN:

- ❖ Facultad Multidisciplinar
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas
- ❖ Facultad de Ciencias

### TÁNGER:

- ❖ Escuela Nacional de Comercio y Gestión (2004)
- ❖ Facultad de Ciencias Jurídicas Económicas y Sociales (2004)
- ❖ Escuela Superior Rey Fahd de Traducción (2004)
- ❖ Escuela Nacional de Ciencias Aplicadas (2004)
- ❖ Facultad de Ciencias y Técnicas

### COOPERACIÓN INTERNACIONAL:

- ❖ Participación en cuatro proyectos TEMPUS MEDA (dos de ellos en cooperación con universidades españolas: Tarragona y Vigo), y un ERASMUS MUNDUS. También en el 6º Proyecto Marco CORDIS
- ❖ Convenios firmados con numerosas universidades extranjeras. En España, con las Universidades de Granada, Alicante, Málaga, Sevilla, Cadiz, Castilla La Mancha, Unión de universidades andaluzas (Almería, Huelva y Jaén), Valencia, Universidad de Cádiz y Cámaras de Comercio de Cádiz, Tánger, Tetuán y la Cámara de Comercio española en Tánger; Universidad de Córdoba, Salamanca, Almería, y varios más en estudio.

<http://www.uae.ma/>

# Facultad de Letras de la Universidad HASSAN II (Aïn Chok) DE CASABLANCA

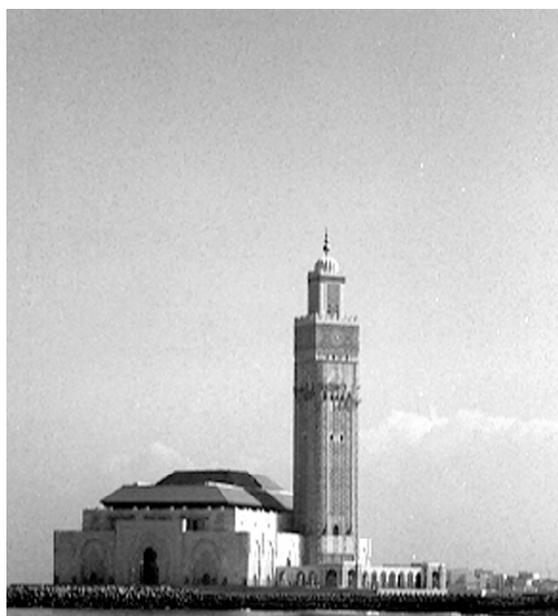
**Abdelilah BRAKSA**

Director del Departamento  
de Español

**E**l Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Hassan II de Casablanca (Aïn Chok), fue creado en 1987 para acoger a los residentes en la región que va desde Casablanca hasta Agadir. Había cuatro o cinco profesores al principio; la ayuda que aportaron profesores de otros Departamentos (Rabat y Fez) fue necesaria para el buen funcionamiento del Departamento. Con todo, los estudiantes aprobados en segundo año tenían que trasladarse a Rabat para obtener la licenciatura. Esta situación duró unos tres años; la llegada al Departamento de asesores lingüísticos supuso un cambio significativo porque se podía garantizar, por primera vez, una formación de cuatro años. En esa época se organizaron las primeras actividades culturales del Departamento.



جامعة الحسن الثاني - عين الشق  
UNIVERSITE HASSAN II - AIN CHOCK



Mezquita Hassan II - Casablanca

Hoy, el Departamento cuenta con doce profesores, todos marroquíes. Por supuesto, nunca dejamos de solicitar la colaboración española para que nos envíen lectores y profesores de historia y civilización hispánicas. Este curso contamos con la de una asesora técnica de la Consejería de Educación que imparte un módulo del programa académico.

Ahora sólo tienen derecho a matricularse en esta Universidad los residentes en la región de Casablanca y sus cercanías. A pesar de ello, el número de nuevas matrículas sigue siendo elevado (200); el Departamento de Español es el segundo después del de inglés en número de estudiantes. A lo largo de su carrera, varios estudiantes se incorporan a la vida laboral, lo que les aporta una verdadera experiencia profesional.

Las salidas que se ofrecen a los licenciados en Hispánicas son pocas, visto el número de ellos y las ofertas del mercado de trabajo a nivel nacional. Últimamente, con la implantación de multinacionales se empieza a percibir un cambio en el perfil de los solicitantes de trabajo. Si antes la mayoría tenían como salida exclusiva aprobar el examen de acceso a la Escuela Normal Superior, ahora algunos licenciados encuentran un puesto en empresas como Dell y Atento. Como se sabe,

la formación en la universidad tiene que adecuarse a esta situación tomando en consideración los cambios que se producen en la sociedad.

Hace dos años, la universidad marroquí ha marcado un cambio de orientación con la finalidad de satisfacer las demandas de una formación adaptada a una realidad en continua transformación. Se ha acelerado el ritmo de la enseñanza dado que los semestres son ahora los períodos que marcan la evolución de los alumnos. La preparación de la licenciatura dura seis semestres. en vez de los cuatro años del antiguo sistema, ahora sólo son tres. La evaluación reviste varias modalidades como la asistencia a clases, la participación, la lectura de ponencias, la elaboración de fichas, test y examen final de semestre.

En nuestro Departamento, la llegada de nuevos profesores ha permitido ofrecer una enseñanza diversificada en que se prepara al estudiante a comunicar correctamente en español, a usar varios registros de la lengua (comercial, turístico,...), a traducir textos desde y hacia el árabe, el castellano y el francés. La Lengua, la Literatura y la Civilización siguen ocupando un sitio importante en la arquitectura general de programas.

No sólo se han reconsiderado los contenidos y los objetivos, la forma de enseñar es ahora más interactiva; la clase magistral está en vías de desaparición.

La transmisión de conocimientos no es el único objetivo del profesor, el desarrollo de las destrezas de comunicación oral y escrita constituye la tarea principal de nuestra actividad. Todo el cuerpo docente es consciente de que el estudiante debe *saber, saber hacer* y, sobre todo, *saber ser*. Las clases que se imparten son una oportunidad para adquirir nuevas competencias que habiliten para una inserción adecuada en el mundo de la empresa, de la enseñanza y de la investigación.

Fuera de las aulas, el Departamento organiza actividades culturales en que se invita a conferenciantes de España y de otros Departamentos de Marruecos. En 1991 se celebró una mesa redonda sobre **“El español en la universidad marroquí: balance y perspectivas”**. En el mismo

año, se creó un grupo de teatro que representó **Las bicicletas son para el verano** en varios lugares de Marruecos. Últimamente, una serie de temas científicos han sido objeto de reflexión y debate en jornadas de estudio sobre el *humor, el tiempo y el espacio en la lengua y la literatura*.

En 2005, el Departamento de Hispánicas ha organizado, en colaboración con el Departamento de Lengua y Literatura Árabes, la participación del Instituto Cervantes de Casablanca y la Consejería de Educación, un coloquio sobre **“El Quijote: Lecturas Marroquíes”**, con motivo del cuarto centenario de la publicación de la obra. En los debates han intervenido personalidades de la intelectualidad marroquí y española tales como Mohamed Berrada y Rodolfo Gil Grimau.

Los estudiantes, por su parte, organizan cada año jornadas dedicadas a una serie de actividades artísticas y científicas. Este último año, se han debatido dos temas de actualidad nacional, esto es: *el diálogo entre civilizaciones y la Mudawana o el código de la familia*.

En 2004 fue acreditada la **Unidad de Formación e Investigación “Lingüística Aplicada al Español”** que acoge a los estudiantes de todos los Departamentos de Hispánicas. La Unidad está destinada a los licenciados que quieran continuar sus estudios de Tercer Ciclo en Lingüística. Se trata, en el primer año, de asignaturas fundamentales (fonología, morfología,...). En segundo año, se estudia psicolingüística, sociolingüística, lingüística española, lingüística comparada y lingüística del texto. Asimismo, los estudiantes investigadores asisten a observaciones de clases en el *Instituto Cervantes de Casablanca* y elaboran un informe final. Y también pueden aprovechar sus visitas a la sede del periódico *La Mañana* para conocer las técnicas del lenguaje de la prensa escrita.

Por otro lado, el Departamento colabora con la *Universidad Internacional de Andalucía* y el *Instituto Cervantes* en la organización de cursos de formación que desarrollan durante cinco días temas de interés particular para los estudiantes: uso de las nuevas tecnologías, la integración de contenidos culturales en el aula de ELE, y el uso del español con fines específicos (comercio y turismo).



Página web de la Universidad. \_\_\_\_\_



Entrada de la Universidad Hassan II - Casablanca

Con la colaboración de profesores de lingüística del Departamento de Hispánicas de Rabat, el Departamento prepara la publicación de un **Manual de Ejercicios de Lingüística General**. Es una contribución encaminada a llenar el vacío que constituye la escasez de manuales de ejercicios destinados a principiantes en lingüística.

El Departamento cuenta con un **Grupo de Investigación en Traducción y Nootología**. Es una estructura que permite reflexionar sobre la correspondencia entre las lenguas castellana y árabe, y elaborar diccionarios y léxicos bilingües para poner al alcance del usuario una herramienta eficaz para desplazarse de una lengua a otra.

Desde hace varios años venimos manteniendo un contacto estrecho con el Instituto Cervantes de Casablanca para desarrollar actividades científicas, artísticas y académicas. En todo ello el centro de interés es mejorar la calidad de la enseñanza y facilitar al estudiante una buena integración en lo hispánico. A este respecto, se organizó en 2004 un ciclo de películas hispano-americanas (*"Cine en construcción"*) que permitió conocer formas de vida diferentes y acostumbrarse al habla de los argentinos, uruguayos, etc.

Nuestros estudiantes pueden asistir a seminarios de didáctica española en que se ponen en contacto con los métodos de enseñanza de la lengua española a hablantes no nativos. Es una experiencia que les predispone a ser futuros profesores de español en la enseñanza pública o privada. Gracias a esta cooperación van a publicarse las *Actas del coloquio celebrado en 2005 sobre El Quijote*.

Los proyectos de futuro requieren más cooperación con varias entidades porque en el Departamento de Hispánicas estamos preparando un **Master** que tenga en cuenta las posibilidades de inserción en el mercado de trabajo y la orientación hacia estudios doctorales. Los domi-

nios que interesan a este respecto son el conocimiento de las necesidades de la empresa en cuanto a las competencias que debe tener el solicitante del puesto de trabajo. El acento se pone en conducir a los estudiantes a producir oralmente y por escrito usando varios registros de la lengua y la capacidad de adaptarse a cualquier situación que se presente. Dos aspectos son, pues, <Néant> indispensables: por una parte, establecer una relación de partenariat con el mundo de la empresa, y, por otra, formar a profesores capaces de impartir clases en los dominios de la comunicación, lenguajes específicos, marketing, o derecho internacional.

En el *dominio de la investigación* estamos en contacto con la *Universidad Autónoma de Madrid* para constituir un comité mixto hispano-marroquí para llevar a cabo un proyecto de investigación sobre el pensamiento científico hispano-árabe. Se trata de elaborar una base de datos de todo lo escrito en las dos lenguas durante la presencia árabe en la Península. Existen muchos documentos a los cuales los investigadores de las dos riberas del Mediterráneo no tienen acceso debido sobre todo a la barrera lingüística. Nuestro objetivo es traducir estos documentos de una lengua a otra para poner a disposición de los estudiosos textos que hasta ahora son desconocidos.

## UNIVERSIDAD HASSAN II DE CASABLANCA (AÏN CHOK)



Fundada en 1975

Integrada por:

- ❖ Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales
- ❖ Facultad de Ciencias
- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas
- ❖ Facultad de Medicina y Farmacia
- ❖ Facultad de Medicina Dental
- ❖ Escuela Superior de Tecnología de Casablanca
- ❖ Escuela Nacional Superior de Electricidad y Mecánica

COOPERACIÓN INTERNACIONAL:

Colabora con varias instituciones internacionales. En España tiene acuerdos con el CSIC (Sevilla).

<http://www.uh2c.ac.ma/uh2c/index.php>

Universidad Human II-Año Clásic  
 Facultad de Letras y Ciencias Humanas  
**RAMA ESTUDIOS HISPANICOS**  
 (Arquitectura general)

Semestre <b>1</b> (300h)	1.1 Lengua y comunicación I (90 h)	2. Comprensión y expresión oral (90 h)	3. Comprensión y expresión escrita (90 h)	4. Modalidad de apertura (90 h más)
Semestre <b>2</b> (302h)	1. Acuña I (20h) (CC-1) 2. Programa I (20h) (CC-1) Lengua II (1) (20h) (CC-1)  8. Lengua y comunicación II (90 h) Prácticas (M.1)	1. Lectura y comprensión (15h) (CC-1) 2. Comprensión de textos (20h) (CC-2) 3. Expresiones orales a partir de textos de actualidad (15h) (CC-2)  9. Lengua I (90 h) Prácticas (M.1)	1. Comprensión de textos escritos (20h) (CC-1) 2. Redacción I (20h) (CC-2) 3. Gramática (20h) (CC-2)  10. Literatura y civilización I (90h) Prácticas (M.1)	Se elige de una lista de módulos de introducción a las carreras siguientes: Acuña o Baccus.  6. Prácticas del español (90 h) Prácticas (M.4)
Semestre <b>3</b> (400h)	1. Acuña II (20h) (CC-1) 2. Programa II (20h) (CC-1) Lengua II (2) (20h) (CC-1) 9. Lengua y comunicación III (90 h) Prácticas (M.1)	1. Metodología I y II (40 h) (CC-1) 2. Lengua III (20h) (CC-2) 3. Redacción II (20h) (CC-2)  10. Lengua II (90 h) Prácticas (M.1)	1. Historia del mundo hispánico (20h) (CC-1) 2. Geografía del mundo hispánico (20h) (CC-1) 3. Lectura y análisis de textos (20h) (CC-2)  11. Literatura y civilización II (90 h) Prácticas (M.1)	1. Metodología de los estudios universitarios (20h) (CC-1) 2. Gramática (20 h) (CC-2) 3. Expresión y comunicación oral (20 h) (CC-2)  12. Traducción y civilización (90 h) Prácticas (M.5)
Semestre <b>4</b> (400h)	1. Acuña III (20h) (CC-1) 2. Programa III (20h) (CC-1) Lengua II (3) (20h) (CC-1) 10. Lengua y comunicación IV (90 h) Prácticas (M.1)	1. Metodología III y IV (40 h) (CC-1) 2. Lengua III (20h) (CC-2) 3. Redacción III (20h) (CC-2)  11. Lengua III (90 h) Prácticas (M.1)	1. Procesos de la literatura española (20h) (CC-2) 2. Procesos de la literatura hispanoamericana (20h) (CC-2) 3. Historia y evolución del mundo hispánico I (20 h) (CC-2)  12. Literatura y civilización III (90 h) Prácticas (M.1)	1. Traducción I (Español nativo) (20h) (CC-2) 2. Español extranjero (15h) (CC-2) 3. Expresión y comunicación oral (20h) (CC-2) 4. Historia y evolución de Al-Andalus (20h) (CC-2)  13. Traducción y literatura (90h) Prácticas (M.5)
Semestre <b>5</b> (340 h)	1. Acuña IV (20h) (CC-1) 2. Programa IV (20h) (CC-1) Lengua II (4) (20h) (CC-1) 11. Lengua y comunicación V (90 h) Prácticas (M.1)	1. Convenciones generales de lingüística (20h) (CC-1) 2. Análisis sintáctico (15h) (CC-2) 3. Aplicaciones lingüísticas (20h) (CC-2)  12. Lingüística I (90 h) Prácticas (M.1)	1. Literatura española I (20h) (CC-2) 2. Literaturas hispanoamericanas I (20h) (CC-2) 3. Arte hispánico I (20 h) (CC-2) 4. Historia y evolución del mundo hispánico II (20h) (CC-2)  13. Literatura y civilización IV (90 h) Prácticas (M.1)	1. Traducción II (Litera española) (20h) (CC-2) 2. Español jurídico y administrativo (20h) (CC-2) 3. Historia y cultura literaria (20 h) (CC-2)  14. Traducción especializada I (180 h) Prácticas (M.5)
Semestre <b>6</b> (340 h)	1. Acuña V (20h) (CC-1) 2. Programa V (20h) (CC-1) Lengua II (5) (20h) (CC-1) 12. Lengua y comunicación VI (90 h) Prácticas (M.1)	1. Historia de la lengua (20h) (CC-2) 2. Temas de lingüística I (20 h) (CC-2) 3. Semántica I (20 h) (CC-2)  13. Lingüística II (90 h) Prácticas (M.1)	1. Literatura española II (20 h) (CC-2) 2. Literaturas hispanoamericanas II (20 h) (CC-2) 3. Mundo hispánico actual (20h) (CC-2)  14. Literatura y civilización V (90 h) Prácticas (M.1)	1. Traducción espe. alemán (20h) (CC-2) 2. Traducción espe. francés (20h) (CC-2) 3. Sistema de documentos (English & spanish) (20h) (CC-2)  15. Traducción especializada II (90h) Prácticas (M.5)
Semestre <b>6</b> (340 h)	<b>Proyecto</b> (90h) (CT. 3)		1. Literatura española I (20 h) (CC-2) 2. Literaturas hispanoamericanas (20h) (CC-2) 3. Historia y el mundo hispánico (20h) (CC-2)	1. Traducción espe. alemán (20h) (CC-2) 2. Traducción espe. francés (20h) (CC-2) 3. Traducción I (20 h) (CC-2) (CC-2)

# Facultad de Letras de la Universidad IBN ZOHR DE AGADIR

Hassan BAGRI

Ahmed SABIR

Departamento de Español

Vista de la Bahía de Agadir

III. El español en las Universidades y Escuelas Superiores

**E**l Departamento de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad de Agadir fue creado en junio de 1992, ocho años después de la fundación de la Facultad de Letras y de los Departamentos de Filología Árabe, Filología Francesa, Filología Inglesa, Historia, Geografía y Estudios Islámicos. A nivel nacional es el último Departamento creado después de los de Casablanca, Tetuán, Fez y Rabat.



Faculté des Lettres et des  
Sciences Humaines

El Departamento de Español de Agadir nace coincidiendo con el *Quinto Centenario del encuentro de las tres grandes culturas* dentro de una filosofía de la interculturalidad y de la convivialidad con una actitud humanista que considera la pluralidad de las referencias culturales como una fuente de riqueza y de entendimiento mutuo entre los individuos dentro de esta competencia simbólica común formada por un conjunto de universales culturales. Surge a la vez como respuesta a las aspiraciones de docentes, jóvenes estudiantes y grupos sociales que hasta ese momento no podían tener acceso en su propia región a este tipo de oferta académica, con miras a fomentar los estudios y la investigación sobre temas ibéricos e iberoamericanos en el sur de Marruecos y reforzar la posición del idioma español en la región.

El Departamento acoge a los estudiantes que provienen de los colegios públicos y privados de la zona de actuación de la universidad Ibnou Zohr que va desde Essaouira hasta el sur del Sahara, incluida la región de Ouarzazate.

Desde su creación, el Departamento se ha preocupado por permitir el acceso a esta unidad académica al mayor número de estudiantes dentro de las posibilidades de la Facultad, aumentar los efectivos docentes en función de la creciente necesidad, garantizar fondos para la investigación, formación científica y pedagógica de sus miembros y poner a disposición de profesores y estudiantes los fondos bibliográficos necesarios para desarrollar la docencia y la investigación en las mejores condiciones.

المجموعة  
ALIAMIA

93

dicembre 2005

## FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO

El Departamento de Lengua y Literatura Españolas es el órgano básico encargado de planificar, desarrollar y coordinar la investigación y la docencia propias de las áreas de conocimiento de la Literatura Española e Hispanoamericana, Lingüística General, Teoría de la Literatura, Didáctica de la Lengua y la Literatura en el ámbito de la Universidad de Ibnou Zohr.

## INVESTIGACIÓN

La investigación es una función fundamental del quehacer universitario dentro de la universidad y dentro del Departamento. Inicialmente, los procesos de investigación se generaron como punto de interés y entusiasmo personal de los académicos de acuerdo con sus áreas de conocimiento. En este sentido, se han realizado trabajos de investigación bajo forma de tesis doctorales en literatura española (Antonio Buero Vallejo, Becquer, Espronceda...) e hispanoamericana (Fernando Benítez, Mario Vargas Llosa...) en teoría y crítica literaria, en lingüística aplicada (fonética y fonología del beréber)...etc.

Posteriormente, se empiezan a tomar en cuenta las necesidades del desarrollo nacional y regional en favor de una investigación más práctica y necesaria que establezca líneas prioritarias.

Con este enfoque se crearon dos grupos de investigación en el seno del Departamento:

- ❖ **Grupo de Investigaciones hispánicas** que se ha propuesto como área de trabajo la temática común entre Marruecos y el mundo hispánico. Su primer proyecto fue la celebración del *Primer Encuentro Marruecos / Canarias (94)*.
- ❖ **Grupo de Investigación sobre la Didáctica del Español en el Sur de Marruecos.** Trabaja sobre una metodología de enseñanza del español como lengua extranjera que tome en cuenta las especificidades regionales.

La financiación de las investigaciones se lleva a cabo con las contribuciones de la Facultad y la Universidad y, muchas, con el apoyo digno de elogio de las colectividades locales.

Paralelamente a la docencia y a la investigación, el Departamento se ocupa por organizar, dentro de las posibilidades presupuestarias, actividades de animación cultural destinadas a los estudiantes, convencidos de que el ocio es un

elemento esencial de cohesión y comunicación colectiva en una sociedad joven, plural y en plena evolución. Se organizan conferencias sobre temas diversos, exposiciones, proyecciones audiovisuales y talleres que tratan de llevar a la práctica una teoría especificada en distintas materias.

En este curso académico se realizan cuatro Talleres:

- ❖ Taller de Creación Literaria
- ❖ Taller de temas de actualidad
- ❖ Taller de Teatro en Español
- ❖ Taller de cine

## CONVENIOS INTERNACIONALES

Proyecto de investigación conjunto:

- ❖ Con la Universidad de La Laguna: Equipo de trabajo sobre estudios lingüísticos y toponimia. Integrantes: Prof. Ahmed Sabir, Antonio Tejera Gaspar y Carmen Diaz Alayon.

Intercambio de estudiantes y profesores:

- ❖ Cuatro estudiantes de esta Facultad becarios de la Universidad de la Laguna para preparar estudios de doctorado:
- ❖ Un proyecto de Doctorado conjunto entre la Facultad de Letras y Ciencias Humanas y la Universidad de la Laguna (en fase de estudio por las autoridades académicas de La Laguna).

## PUBLICACIONES

El Departamento publica la revista "Anales de Estudios Ibéricos".



### UNIVERSIDAD IBN ZOHR DE AGADIR

Creada en 1989

Facultades y Escuelas Superiores que la integran:

- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas (1984)
- ❖ Facultad de Ciencias (1984)
- ❖ Escuela Superior de Tecnología (EST)
- ❖ Escuela Nacional de Comercio y Gestión (1994)

Cooperación universitaria con diversas instituciones superiores internacionales, y en España con la Universidad de La Laguna (Tenerife), y la Universidad de Las Palmas.

Bab Sidi Abdelouahab - Oujda



## Oujda : EL ESPAÑOL CONTRA VIENTO Y MAREA

Ahmed EL GAMOUN

Coordinador de los cursos de español en la Universidad Mohamed I de Oujda y en la Facultad Pluridisciplinar de Nador

**L**a historia del español en la Universidad de Oujda tiene un carácter épico, cuyo principal protagonista es el autor de estos renglones, que los colegas hispanistas calificaban, con razón, de « Don Quijote del Oriental », debido a mi reiterada insistencia, pues no dejaba de recalcar a los diferentes decanos que se sucedieron en la Facultad de Letras (cinco con el último) la necesidad e importancia de la creación de un Departamento de Español en esta zona, como bisagra entre España y el Magreb.



Hubieron algunas tentativas para concretizar este proyecto pero, lamentablemente, no tuvieron eco a nivel ministerial. La más decidida, fue la del penúltimo decano, Sr Laamiri, que reclutó a otros dos profesores hispanistas marroquíes en 1995, pasando el número de uno a tres. La misma iniciativa fue apoyada por la Consejería de Educación, autorizando a los asesores de la Academia de Oujda a colaborar en la Facultad. Así, hemos podido contar, sucesivamente, con la preciosa ayuda del Sr. Miguel Moreta Lara, luego, con la de la Sra. Esperanza Montero y, al final, con la del Sr. Caslà.

Hasta el momento los tres profesores, ajenos a cualquier ayuda becaria o de investigación, siguen alentando el sueño de la creación de un Departamento de Español en Oujda, aunque las aguas han tomado otros cauces. La creación de una «filière» de Español en la joven **Facultad**

**Pluridisciplinar de Nador**, ha constituido al mismo tiempo una frustración y una esperanza para la ciudad de Oujda como foco económico, administrativo y cultural, de la región del Oriental. Nador reclama el español por derecho histórico, Oujda lo reclama como puerta entre Europa y el Magreb. El futuro del español en la zona oriental depende del grado de colaboración entre ambas Facultades para aprovechar la contribución española en el desarrollo del Norte de Marruecos y de su implicación cultural que puede abarcar desde Saïdia hasta Figuig.

Facultad de Letras - Oujda



## PANORAMA HISTÓRICO

Aunque el español se impartía como una lengua « secundaria (*complementaria*) », en los años ochenta el examen constaba de dos pruebas:

1/ Una prueba escrita con sus habituales preguntas de comprensión, ejercicios de gramática y una pequeña disertación para valorar las competencias lingüísticas del estudiante.

2/ Una prueba oral partiendo de algún texto que servía de plataforma para una discusión que demostraba las capacidades expresivas del examinando.

Luego, cuando el español pasa a ser evaluado únicamente a través de una prueba oral, con la reforma de los años noventa, y para evitar que esta decisión tuviera una repercusión negativa sobre la motivación de los estudiantes hispanistas, hemos adoptado un programa distribuido conforme a los cuatro años de licenciatura, y a una progresión pedagógica bien pensada :

1/ Para el primer año del 1er ciclo se presenta únicamente una variedad de textos para reforzar las adquisiciones léxicas y sintácticas del estudiante recibidas en la etapa preuniversitaria.

2/ El segundo año del 1er ciclo corresponde a una iniciación a la literatura española a través de obras cortas (cuentos, novela o teatro). Las obras estudiadas, a modo de ejemplo, son *Cinco horas con Mario*, *Ye ma*, *Bodas de Sangre...* etc. El interés se centra en la interpretación literaria de la obra y en el comentario, después de un breve panorama histórico que suministra datos sobre la misma y sobre su autor.

3/ El primer año del 2º ciclo corresponde a una iniciación al mundo latinoamericano a través de textos ordenados en función de temas : el hom-

bre, el paisaje, la cultura y las costumbres. El curso se inicia con una breve presentación del marro geográfico (mapa) e histórico.

4/ El segundo año del 2º ciclo se corona con el estudio de la historia y civilización de Al-Andalus a través de una serie de textos que reflejan las diferentes facetas de esta civilización.

Este curso lo hemos dejado deliberadamente para el último año de licenciatura porque la mayoría de los estudiantes hispanistas pertenecen a los Departamentos de Árabe, Estudios Islámicos e Historia, y Al-Andalus forma parte de su programa de formación. De ahí que el curso de español les ofrezca otras perspectivas a través de textos de los arabistas españoles y otros enfoques diferentes a los que, comunmente, les ofrecen los textos árabes.

Esta experiencia ha sido muy positiva y nos hemos quedado sorprendidos por el número creciente de estudiantes que prefieren hacer sus tesinas sobre Al-Andalus a través de los escritos del arabismo español, lo que se traduce en un gran interés manifestado por la lengua que permite el acceso a estos textos. Aún más, esta demanda cada vez más importante, ha contribuido a la creación de un curso de doctorado (UFR) sobre **Estudios Andalusíes** en el que el español tiene una importancia primordial. Hasta el momento, hay una docena de estudiantes que han obtenido su doctorado en la especialidad y que han manifestado un conocimiento nada despreciable del castellano.

Toda esta labor fue llevada a cabo, hasta 1995, como he manifestado, por un solo profesor, con total carencia de libros y de cualquier otro apoyo de carácter pedagógico. Afortunadamente, la llegada de los señalados asesores a Oujda y su implicación pedagógica voluntaria en la Universidad, los puso en contacto con la triste realidad del español en la Facultad de Letras. Gracias a su

colaboración y a la permanente insistencia del mentado profesor, hemos podido conseguir una doble ayuda de libros : una de la Consejería Cultural en Rabat otorgada al Rector de la Universidad, en aquel entonces Sr. M. Makouar, por el Excmo Sr. Embajador de España y del Sr Consejero cultural ; la otra fue encaminada a la Academia de Oujda por la Consejería de Educación.

De todas maneras, pese a la calidad científica de esta documentación (diccionarios, antologías de literatura, historia, etc...), su valor queda limitado al ámbito de la investigación sólo accesible a los estudiantes de los Departamentos de Hispánicas. El nivel limitado de nuestros estudiantes requiere otro tipo de material didáctico y, de vez en cuando, una presencia física española, en forma de actividades culturales, conforme a lo que hace l'Institut Français en el Oriental o el Instituto Cervantes en otras ciudades de Marruecos.

## ACTIVIDADES ACADÉMICAS

❖ **Los estudiantes** : como hemos insinuado anteriormente, aunque los estudiantes de español realizan sus investigaciones en la lengua que corresponde a cada Departamento, el hecho de tener el español como segunda lengua les ha abierto otras áreas de trabajo relacionadas con el Mundo Hispánico. En los Departamentos de Árabe y de Historia particularmente asistimos a una propensión de los estudiantes de la licenciatura hacia temas de interés común que atañen a las relaciones históricas, diplomáticas, económicas y culturales entre la Península y Marruecos. Y lo más alentador es que en la bibliografía de estas tesinas aparecen algunas referencias en español, lo que delata una conciencia del interés que representa para ellos esta lengua como campo de investigación.



Bab Sidi Abdelouahab - Oujda

❖ **El profesorado** : lo más paradójico en la Facultad de Letras de Oujda, es que en ausencia de un Departamento de Hispánicas, esta institución está presente, desde los años ochenta, en casi todas los coloquios y encuentros organizados por el hispanismo marroquí en las otras universidades nacionales donde hay un Departamento. La contribución activa e incontestable en este hispanismo traspasa incluso el ámbito nacional, llegando a la Península, América Latina y a algunos países de Oriente Medio. Cabe añadir al respecto que la Facultad de Letras de Oujda ha sido la ganadora del 1er Premio Eduardo Mendoza de narración corta.

Limitándonos al espacio oriental, es importante subrayar también que los tres profesores hispanistas de la Universidad Mohammed I no nos limitamos a dar clases de lengua a los estudiantes, sino que aprovechamos cada acontecimiento histórico, artístico o cultural para organizar actividades, en árabe y francés, para informar al máximo de gente de la importancia que representa el español como lengua de comunicación y de cultura. En este aspecto señalamos las conferencias y charlas celebradas en y fuera de la Facultad de Letras con motivo del :

- ❖ **Quinto centenario del descubrimiento de América, 1992** y la apreciable participación de Marruecos en la Expo de Sevilla,
- ❖ **El centenario de Federico García Lorca : su relación con la cultura andalusí**, (actividad extendida a Fez, Rabat y Tetuán)
- ❖ **El Quinto Centenario del Quijote** (en Oujda y participación en el encuentro de Sevilla, 2005).

En las manifestaciones académicas que se celebran en Oujda donde hay una presencia española, nuestros profesores de la Facultad de Letras, si no contribuyen como ponentes, prestan su apoyo como traductores para facilitar el contacto entre los participantes. En los últimos coloquios celebrados en la Facultad de Derecho y el Centro de la Inmigración y en la Municipalidad, por una ONG de Valencia, sobre este tema, su contribución (en los talleres, prensa..) ha sido muy positiva.

## RELACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES :

Es obvio que la falta de un Departamento de Español en la Facultad de Letras de Oujda incide negativamente en sus relaciones académicas con

el Mundo Hispánico y si no fuera por los esfuerzos desarrollados por sus profesores, estas relaciones quedarían muy limitadas. Además, los proyectos de investigación científica financiados actualmente por la AECE requieren socios de ambas partes y, en este aspecto, como la tripulación científica de Oujda es muy limitada, no se beneficia de estas subvenciones. En consecuencia, su relación con otras instituciones para llevar a cabo proyectos comunes, queda reducida a iniciativas individuales.

Sin embargo estas iniciativas, por muy limitadas que parezcan, no carecen de importancia y pueden constituir el chispazo que desencadene el resto del proceso. Nuestra participación en la Segundas Jornadas organizadas en Pergamino (Argentina) por el Instituto Argentino-Español-Arabe nos ha ofrecido una ocasión, junto a la Facultad de Letras de Fez (Dhar al-Mahraz), de integrar nuestra Facultad en la cooperación con este Instituto. Paralelamente había un proyecto de convenio entre Oujda y la Facultad de Filosofía y Letras en Córdoba y una posibilidad de hermanamiento entre las dos ciudades, que, lamentablemente, quedó bloqueado debido a unos acontecimientos ajenos a la voluntad de los responsables de ambas instituciones.

Afortunadamente, se ha podido llegar antes del verano 2005 a la concretización de un convenio entre la Universidad Mohamed I y la Universidad de Granada que se traduce en la creación de « une filière de Management du Tourisme » de formación profesional y cuyos diplomas serán homologados a los de la Facultad de Empresas y de Turismo de la misma Universidad española. Este convenio va a dar un impulso al español en la zona oriental con la visita de profesores españoles dentro del intercambio del personal docente y de los estudiantes y la creación de un Centro de Lenguas y de Comunicación en Oujda.

Y como esta ciudad se ubica muy lejos de los centros Cervantes, nuestros esfuerzos se han dirigido a las instituciones españolas más inmediatas conforme a la nueva reforma que preconiza la apertura de la Universidad a su entorno. Dentro de esta perspectiva, y aún antes, hemos conseguido establecer unos lazos de respeto y de intercambio cultural entre la Facultad de Letras y el

Instituto Lope de Vega con el apoyo del Consulado General de España en Nador. Si estas relaciones eran muy limitadas, debido a la índole de cada institución, esto ha permitido al Centro contar a menudo con un conferenciante de Oujda en las semanas culturales. Paralelamente la Facultad de Letras ha conocido dos veces una exposición de cuadros de pintores españoles, incluso una visita de un grupo de flamenco a la ciudad que ha dejado muy buenas impresiones.

Últimamente un convenio entre la Facultad de Humanidades y Pedagogía de la Facultad de Granada y la Facultad de Letras de Oujda está en trámites, dentro del convenio marco entre las dos universidades. Dentro de pocos días se espera la visita de su decano a Oujda para delimitar los campos y modalidades de cooperación. Del mismo modo, se va constituyendo un grupo de profesores de varias disciplinas para trabajar con otro grupo de investigadores en la Universidad Autónoma de Barcelona sobre la religiosidad popular en Al-Andalus y Al-Magreb.

## PERSPECTIVAS DE FUTURO

Edición de *El Quijote* en árabe



La fuerte implicación de las empresas españolas en el desarrollo de la franja mediterránea de Marruecos, especialmente el intenso aterrizaje del grupo FADESA en Saïdia para montar allí una importante ciudad balnearia, no sólo ha suscitado el interés de la Universidad sino

de todos los sectores vitales de la región oriental. El español, que ha sido considerado, con el flujo migratorio hacia la Península como una mera tarjeta de paso, se ha convertido pronto en una lengua muy prometedora que ofrece nuevos y alentadores horizontes. La reacción fue inmediata, a



Página web de la Facultad.



Murallas de la Medicina - Oujda

nivel de la Universidad de Oujda, con la creación de una Sección de Español en Nador que cuenta ya, de entrada, con un centenar de estudiantes. También en la *Licenciatura profesional de Turismo*, en Oujda, el español es obligatorio durante todos los años de formación.

Todos estos esfuerzos resultan, sin embargo, insuficientes, sobre todo para una región con un potencial cultural y humano tan importante como el Oriental, si no hay una contribución por la parte española para potenciar la enseñanza del español en esta zona. Queremos subrayar, al respecto, la prometedora visita de la Sra. Directora del Centro Cervantes de Fez a la Universidad Mohamed I y las posibilidades de cooperación que ha ofrecido al Presidente de la misma. Oujda será siempre la piedra angular del Oriental, y esperamos que, en lo que se refiere a la ayuda y actividades del Cervantes, la Consejería Cultural y la Consejería de Educación, esta zona no permanezca como un solar abandonado entre Taza y Nador.

## LA FACULTAD PLURIDISCIPLINAR DE NADOR

Dentro de la política regionalista del gobierno marroquí y la descentralización de la universidad desde los años 70, la joven **Facultad Pluridisciplinar de Nador** ha iniciado su primer año académico 2005-2006 con mucha esperanza, aunque no carente de temores.

Esta facultad está concebida conforme a la nueva fórmula creada por el Ministerio de Enseñanza Superior, es decir un espacio académico con diferentes áreas de especialidad : Ciencias Exactas, Jurídicas, Económicas y Humanas, sin salir de la tutela de la Universidad Mohamed I de Oujda.

La singularidad de esta facultad reside en que viene a colmar una necesidad y un sueño alentados desde hace ya varios decenios (desde 1978),

es decir, la creación de un Departamento de Hispánicas en la zona oriental de Marruecos.

La lengua española, que ha conocido una importante expansión en esta región desde finales de los años ochenta, quedó confinada solamente en la enseñanza secundaria. Los alumnos motivados por una carrera universitaria de español no tenían más que una sola alternativa : trasladarse a Fez con todos los sacrificios que esto supone y sobre todo cuando se trataba de una chica.

La Sección de Español de Nador, que aún está en ciernes, cuenta actualmente con 152 estudiantes, un número que sobrepasa a los de las otras opciones, motivación alentada por la proximidad geográfica y los lazos históricos con la península, sin descartar la tentación de la emigración por razones académicas o laborales.

No obstante, esta sección carece aún de personal docente suficiente y de una biblioteca básica de español para la consulta de los estudiantes. Este último problema se plantea menos por la falta de fondos presupuestarios que por la inexistencia de un organismo proveedor (distribuidor) en materia de libros. Para paliar este problema, el decano de la Facultad, junto al coordinador de los cursos de español, tuvieron contacto con el Sr. Cónsul General de España en Nador y con los Sres. directores de los Centros Españoles *Jovellanos*, en Alhucemas, y *Lope de Vega* en Nador, con la presencia de la representante del Instituto Cervantes en la región, para estudiar las modalidades de apoyo a la joven facultad y al mismo tiempo analizar cómo podían establecer un programa común de actividades culturales.

Hasta el momento, la Sección de Español ha recibido una ayuda bastante consistente de libros a través del consulado. Paralelamente se ha facilitado a los estudiantes hispanistas el acceso a la biblioteca del Instituto Español *Lope de Vega*, mediante una tarjeta gratuita para poder aprovechar las actividades culturales animadas por este centro.

En lo que atañe al aspecto pedagógico, las asignaturas que se imparten en esta sección respetan las recomendaciones de la última reforma universitaria que divide cada año académico en dos semestres. El presente semestre abarca los módulos siguientes :

1. **Comprensión y expresión escrita :**
  - ❖ Comprensión de textos escritos
  - ❖ Resumen y redacción
  - ❖ Gramática



Sala multimedia - Universidad de Oujda

## 2. Comprensión y expresión oral :

- ❖ Comprensión de textos orales
- ❖ Exposiciones orales
- ❖ Lectura y conversación

## 3. Lengua y comunicación :

- ❖ Árabe
- ❖ Francés
- ❖ Alemán

Sin salir del esquema nacional, cada profesor puede introducir otras actividades de índole optativa (lectura, ponencias...) que ayuden al estudiante a desarrollar sus competencias cognitivas y expresivas. La evaluación y el control se reparten a lo largo del semestre y dependen de la voluntad de cada profesor. Ahora bien, con el segundo semestre la necesidad de profesores y de libros va a ser aún más acuciante y pienso que la ayuda de las instituciones españolas puede constituir una ayuda preciosa y necesaria a la enseñanza del español no solo en la Facultad de Nador, sino en todo el Marruecos oriental en general.



# UNIVERSIDAD MOHAMED I DE OUJDA (UMP)



Creada en 1978, en el marco de la descentralización de la enseñanza superior.

Es la única universidad de la región Oriental del Reino de Marruecos.

Está integrada por diversas Facultades y Escuelas Superiores :

- ❖ Facultad de Letras y Ciencias Humanas (creada en 1978)
- ❖ Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y sociales (1979)
- ❖ Facultad de Ciencias (1979)
- ❖ Escuela Superior de Tecnología de Oujda (1991)
- ❖ Escuela Nacional de Ciencias Aplicadas (2000)
- ❖ Escuela Nacional de Comercio y Gestión (2004)
- ❖ Facultad Pluridisciplinar de Nador (septiembre 2005) con las siguientes especialidades :
  - Ciencias : Matemáticas, Física, Química y Biología.
  - Lenguas y Literaturas : Árabe, Francesa y Española
  - Estudios islámicos
  - Derecho y economía : Derecho público, Derecho privado, Economía y Gestión

Tiene firmadas convenciones de cooperación con diferentes universidades extranjeras (Francia, Bélgica, Alemania, Italia, Holanda, Inglaterra, Rumanía, Argelia, Túnez, Canadá, e Irak). En España, con la U. de Valencia (Geología, 1995), la U. de Barcelona (Ciencias y Letras, 1998), la U. de Granada (Ciencias, 2002 y 2005) y la U. de Almería (Derecho, 2002).

<http://www.univ-oujda.ac.ma/>

# El hispanismo en la UNIVERSIDAD MOULAY ISMAIL de Meknés



Bab El Khemiss - Meknes

**Nadia LACHIRI**

Profesora de español

**A**ntes de hablar del hispanismo en la Universidad Moulay Ismail y, más precisamente, en la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, me gustaría remontarme por un momento al pasado histórico para traer a la memoria la antigua relación que une a Al-Andalus con Meknés.

Casi todo el mundo sabe que, tras la reconquista de Al-Andalus, los moriscos vinieron a instalarse en ciudades marroquíes como Tetuán, Chaouen, Fez, Rabat, o Salé, pero muy pocos están enterados de que entre los primeros habitantes de Meknés existían andalusíes que constuyeron un pueblo al que llamaron "Pueblo de Al-Andalus" (*Qaryat Al-Andalus*).

El historiador Ibn Ghazi cuenta en su obra "Al-Rawd al-hatun fi ajbar maknasat azzaytun" que los andalusíes no cambiaron ni en su apariencia ni en su lengua, excepto los que tenían mucho contacto con los autóctonos.

Por otro lado, hubo también un movimiento en la dirección inversa; me refiero a las tribus que partieron de Meknés para instalarse en Al-Andalus, precisamente en la ciudad de Zaragoza. Así que, para distinguir un lugar de otro, debieron llamar a la ciudad de Marruecos "*Maknasat azzaytun*", es decir, *Maknasa de los olivos*, y a la de Al-Andalus "*Maknasat al-Yawf*" o *Maknasa del norte*. Descendiente de estos andalusíes fue la familia Banu I-Aftas que gobernó en tiempos de los reyes de Taifas.



**Université Moulay Ismail**

Y ahora, tras esta pequeña introducción histórica, me ocuparé de abordar la situación del castellano en la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Meknés, en donde, por la ausencia de archivos que conciernan a esta materia, me contentaré con citar la escasa información que he podido obtener de los administrativos que trabajan en la Facultad desde su fundación, en el año 1982.

A partir de esa fecha y hasta hoy en día, el español es considerado como *lengua complementaria* para los estudiantes de los Departamentos de Árabe, Francés, Inglés, Historia y Geografía, Estudios Islámicos, y del Departamento de Sociología, creado recientemente.

El profesor que inicialmente impartía la asignatura, se desplazaba desde la Facultad de Fez. Más tarde, encargaron de impartir clases de español a un Inspector de enseñanza secundaria en Meknés.

Fue en el año 1993 cuando empecé a dar clases de lengua española, al enterarse en la Universidad de que yo había realizado dos años de estudios monográficos en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada (en el Departamento de Estudios Semíticos) para matricularme luego en la Universidad Complutense de Madrid, concretamente en la Facultad de Filología, donde leí mi tesis doctoral titulada "La imagen de la mujer en las fuentes literarias andalusíes" co-dirigida por las Doctoras María Jesús Viguera y Celia del Moral Molina.

Afortunadamente, nombraron a un asesor lingüístico español en Meknés, y así pudimos elaborar juntos una *Antología de Textos* que fueron y siguen siendo explotados como material didáctico para la enseñanza del español en la Facultad de Meknés. Se trata de textos de carácter diverso: periodístico, ensayístico, literario, etc. con los cuales intentamos aportar a los estudiantes un repertorio de registros lingüísticos suficientemente amplio y variado. Así, conjugamos textos actuales con otros clásicos, españoles, hispanoamericanos y traducciones de textos clásicos andalusíes; fragmentos de obras y cuentos completos; prosa y verso; etc. La metodología empleada en la ense-



Vista de la ciudad de Meknés

ñanza del español en nuestra Facultad es de carácter ecléctico; trata de conjugar un enfoque comunicativo y nocional-funcional, con la gramática tradicional, sin olvidar los aspectos culturales y literarios.

También pudimos, en aquella época, organizar un ciclo de cine español, con el cual intentábamos reforzar los documentos iconográficos de que disponíamos y todo tenía como objetivo ayudar a nuestros estudiantes a profundizar en sus conocimientos sobre la lengua y la cultura españolas.

Más tarde vinieron otros dos asesores lingüísticos que tenían, entre otras funciones, dar clases en la Facultad. Pero, desafortunadamente, los tres no tardaron en irse.

En cuanto a la administración de la Facultad de Letras, muchas veces se expresó la voluntad de crear un Departamento de Español, e incluso llevamos a cabo una pequeña investigación acerca de los liceos de Meknés y sus alrededores donde se enseña el español, y dedujimos que el número de estudiantes en el primer año, si llegábamos a crearlo, sería alrededor de cien. Sin embargo, la Facultad no disponía de medios para poder reclutar profesores... y así el proyecto fue pospuesto para el futuro y no ha llegado a ver la luz hasta hoy en día. Hace falta también, por otro lado, que la Facultad de Letras tenga convenios con las universidades de España.

Lo que sí existen son convenciones de cooperación entre la universidad Moulay Ismail y algunas universidades españolas, pero en ámbitos científicos, como es el caso de la existente con la Universidad de Valladolid. Dicha convención fue firmada en noviembre 1997 y la segunda, con la

Universidad Rovira Virgili, de Tarragona, firmada el 25 de enero de 2005. La Facultad concernida es la de Ciencias, y el dominio de colaboración es la ingeniería electrónica, y según las cláusulas de esta convención, habrá un intercambio de estudiantes y profesores.

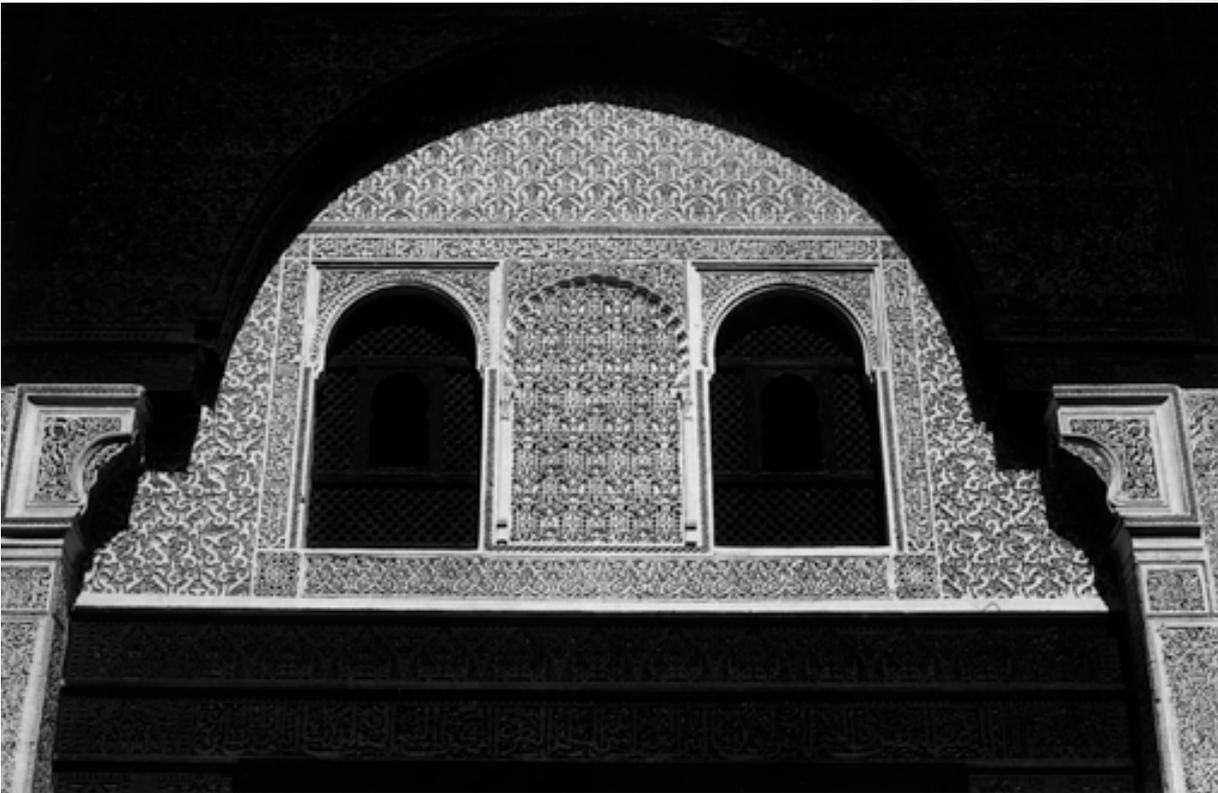
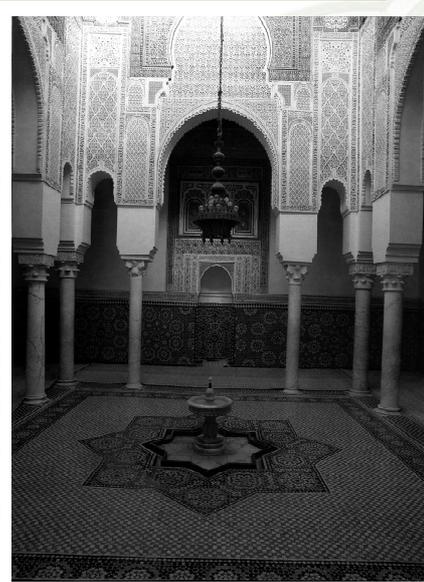
Hay también un acuerdo de cooperación con la Universidad Autónoma de Madrid, firmado en mayo 2005, para una colaboración dentro los campos comunes de competencia, y para el intercambio de informaciones científicas, de estudiantes y profesores.

Se están realizando, además, siete trabajos de investigación dentro del programa de acciones integradas hispano-marroquíes: con el Departamento de Geología de la Universidad de Barcelona, con el Departamento de Física de la Universidad de Ciencias de Galicia (dos proyectos), con el Departamento de Biología de la Universidad de Valencia y con el de Química de la de Madrid.

Dentro del programa de investigación financiada (CNRST/ CSIC), la Facultad de Ciencias de Meknès tiene 4 proyectos. Está bien claro que la Facultad de Ciencias es la que tiene convenciones con las universidades españolas, mientras que en la Facultad de Letras, las relaciones científicas que se mantienen con Departamentos precisos (Historia, Literatura), tienen un carácter más bien personal.

En mi caso, y gracias a las muy buenas relaciones que siempre he mantenido con los profesores del Departamento de Estudios Semíticos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada, he podido publicar varios artículos y fui invitada también a dar clases a los estudiantes de tercer ciclo del Departamento de Estudios Semíticos sobre "La mujer andalusí", y a dar una conferencia en el Instituto de Ciencias Políticas de Granada sobre "Las asociaciones femeninas no gubernamentales en Marruecos". Pero como he dicho antes, todo esto queda en una iniciativa personal, y se ha hecho prácticamente muy poco a nivel institucional.

Patio de la Madrasa Bou Inania - Meknes



Vista parcial de la Madrasa Bou Inania - Meknès

## UNIVERSIDAD MOULAY ISMAIL DE MEKNÉS (UMI)



Creada en 1989

Anteriormente existían ya dos facultades, la de Ciencias y la de Letras, que estaban unidas a la universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez, y que se convierten en 1989 en las primeras facultades de la nueva universidad Moulay Ismail.

Otras Facultades y Escuelas Superiores creadas posteriormente:

- ❖ Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales (1993)
- ❖ Escuela Superior de Tecnología (EST, 1993)
- ❖ Facultad de Ciencias y Técnicas (en Errachidia, 1994)
- ❖ Escuela Superior de Artes y Oficios (ENSAM, 1997)

Existen igualmente dos ciudades universitarias, la de Meknés (1992) y la de Errachidia (1996)

La universidad Moulay Ismail acoge a los estudiantes de la región de Meknés-Tafilalet, que comprende las provincias de Jenifra, Errachidia, Ifrán, El Hajeb y la Wilaya de Meknés (Meknés y Menzeh Meknés-Ismaïlia).

La UMI tiene convenios de cooperación con diferentes instituciones internacionales de educación superior. En España, coopera con la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona (2005).

<http://www.rumi.ac.ma/index.htm>



# La Escuela Superior de Traducción REY FAHD DE TÁNGER

(Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán)



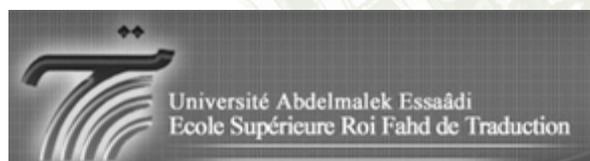
Escuela de Traducción Rey Fahd - Tánger

**Souad RAGALA**

Directora de la Escuela de Traducción

**E**l Departamento de Traducción Árabe-Español de la Escuela Rey Fahd fue creado en el año académico 1992-1993. Su creación responde a la necesidad de formar profesionales de la traducción en ambas lenguas con titulación universitaria y su objetivo es promover la enseñanza y la investigación en los dominios de la traducción, la interpretación y las disciplinas anejas.

Los cursos impartidos dentro del Departamento apuntan a preparar a los candidatos en las diversas técnicas de traducción español-árabe de modo que alcancen un alto grado de competencia profesional. Además de los programas de enseñanza previstos, se organizan conferencias, coloquios y seminarios que tratan diversos temas sobre la cultura y realidad hispánica y sobre problemas relativos a la traducción.



Cada año el Departamento convoca pruebas de acceso en la tercera semana del mes de julio o la segunda del mes de septiembre. Las convocatorias se publican en todos los centros universitarios y medios de comunicación nacionales. Dichas pruebas de admisión son necesarias en la medida en que permiten determinar los conocimientos lingüísticos del estudiante, su cultura general y su aptitud para la traducción, ya que el ejercicio de la profesión de traductor requiere de los candidatos que posean un excelente conocimiento de la lengua A (lengua materna), que se expresen correctamente en la lengua B (el español) y que comprendan la lengua C (el francés).

Dependiendo de las plazas vacantes, el aspirante podrá solicitar su inscripción en el segundo curso, siempre que posea una licenciatura en Humanidades -especialidad Lengua-, o su equivalente. La aceptación de su candidatura queda supeditada al estudio del expediente académico. La duración de los estudios es de tres o dos años,



Vista de la Bahía de Tánger

según el nivel del candidato, al término de los cuales al estudiante que haya aprobado las pruebas previstas al respecto, se le expedirá el Diploma de Traductor.

El plan de estudios se articula en tres grandes áreas:

- ❖ **Formación General:** consiste en profundizar los conocimientos generales del estudiante mediante asignaturas de interés general: Derecho, Economía, Relaciones Internacionales, etc.
- ❖ **Formación Especializada en Lengua:** Asignaturas de perfeccionamiento lingüístico
- ❖ **Formación Especializada en Traducción:** Clases de traducción general y especializada (jurídica, literaria, periodística, económica, etc.)

Al final de su carrera, el estudiante tiene que presentar un trabajo de investigación ante un tribunal integrado por profesores nombrados por el Departamento para defender su trabajo. Las grandes áreas temáticas de investigación son la traducción (literaria, jurídica, económica, periodística...) y la elaboración de glosarios especializados.

El *cuero docente* está constituido por profesores universitarios y profesionales (traductores, terminólogos, etc.) que ejercen en organizaciones e instituciones nacionales o internacionales.

Con el propósito de promover los intercambios universitarios, el Departamento recibe periódicamente a profesores y profesionales del mundo árabe, de Europa, etc.

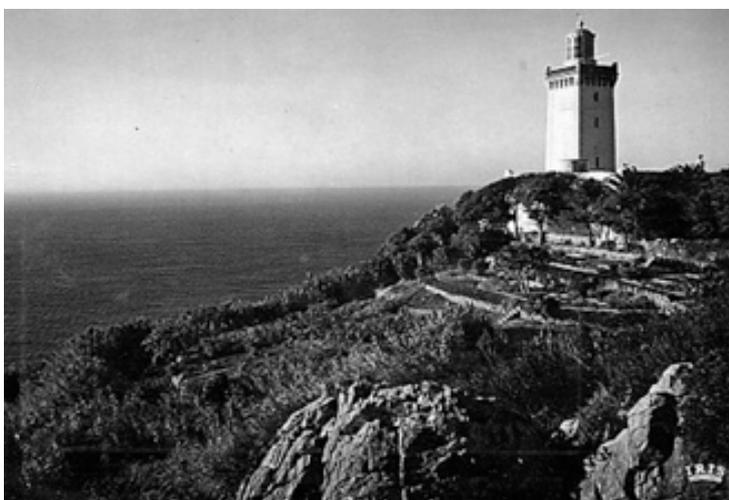
La Escuela posee una *infraestructura técnica audiovisual* disponible tanto para el aprendizaje de idiomas como para la práctica de las distintas técnicas de Interpretación (Consecutiva, Simultánea), además de las aulas de clase, todas conectadas a Internet y equipadas con material informático. El Departamento de Traducción Español-Árabe cuenta con dos aulas de informática con 12 ordenadores cada una, en las que se imparten clases de procesamiento de textos, bases de datos, gestión de diccionarios y enciclopedias informatizadas,

etc., compartidas con los otros Departamentos.

Una *biblioteca especializada* está a disposición tanto de los estudiantes como de los profesores e investigadores. Su objetivo es ayudar a la docencia y a la investigación; sus fondos están seleccionados para cubrir estas necesidades básicas. Cuenta con una sala de lectura con una capacidad para 120 personas, donde se hallan catálogos, manuales e informatizados, para la consulta de obras de referencia, así como diccionarios, enciclopedias, publicaciones periódicas y los últimos números de revistas para la consulta libre.

Para informar de sus actividades y novedades, el Departamento publica periódicamente informes sobre estancias en el extranjero de los estudiantes, encuentros, jornadas y visitas que organiza en el "Boletín informativo" de la escuela que aparece cada semestre (diciembre/junio). El boletín es también un medio de comunicación efectiva con el entorno.

Y con el fin de promover los estudios sobre la traducción español-árabe, la escuela edita **TURJUMÁN**, una revista bianual (abril/octubre) especializada en la traducción, en la que se publican en árabe, francés, inglés y español artículos de interés para el traductor-intérprete sobre temas relacionados con la enseñanza de la traducción, su teoría, su práctica y su historia, y sobre la terminología, la traductología y la interpretación, entre otros.



Cabo Espartel - Tánger

# Presencia y situación del español en los Centros Superiores de la ENSEÑANZA PRIVADA EN MARRUECOS



## Tribak ALAMI

Profesor de español en el Instituto de Hostelería y Turismo de Salé

**E**n Marruecos, el sector de la enseñanza superior tanto privada como pública está regulada por el Dahir n° 1- 00- 199 del 19 de Mayo del 2000 que promulga la Ley n° 01- 00 que organiza la enseñanza superior.

Dicha enseñanza está fundada sobre principios básicos y se ejerce según las normas de los derechos del hombre, de la tolerancia, de la libertad del pensamiento, de la creación y de la innovación en el estricto respeto de las reglas y de los valores académicos de objetividad, del rigor científico y de la honestidad intelectual.

La enseñanza superior está integrada por la enseñanza superior pública y la enseñanza superior privada.

La enseñanza superior privada tiene por objetivo la formación de las competencias y de su promoción, así como el desarrollo y la difusión de los conocimientos en los campos del saber.

Participa también en la contribución al progreso científico, técnico, profesional, económico y cultural de la nación, teniendo en cuenta el desarrollo económico y social.





La enseñanza superior privada tiene por objetivo y misión la formación, el acceso a la cultura, a la tecnología y a la promoción del progreso a la investigación científica.

Esta enseñanza ha conocido un auge y un gran impulso y ha sido siempre el objeto de una atención particular por parte de S.S.M.M. Hassan II y su sucesor Mohammed VI por haber dado sus altas instrucciones para reformar la enseñanza educativa con el fin de responder a las exigencias de los tiempos modernos y a las mutaciones que conoce Marruecos, beneficiando a dichos establecimientos escolares de ciertas ventajas en el Código de Inversiones.

En este contexto, el sector de la educación ha conocido diferentes modificaciones, tanto en el contenido, como en la organización de la formación, en la calidad de la enseñanza y en los programas ofrecidos, sin olvidar el lugar que ocupan las lenguas extranjeras que pueden calificarse como un instrumento básico para la adquisición del conocimiento y la práctica, para poder así abrir nuevos horizontes intelectuales a los que se benefician de una formación que les facilita la integra-



ción social y paralelamente les permite acceder al mercado del trabajo.

Cabe destacar también el papel que ocupan en los programas de enseñanza privada las lenguas extranjeras en general y la Lengua Española en particular.

## I - Importancia del Español

El español está programado en la mayoría de los centros de la enseñanza superior privada marroquí.

Los programas del español en general dentro del marco de la enseñanza superior privada son propuestos por los centros privados y sometidos a los servicios del Ministerio de la Enseñanza Superior, de la Formación de Cuadros y de la Investigación Científica para su aprobación definitiva.

Según el repertorio general del MEN marroquí, que contiene ciertos datos estadísticos, se observa la existencia de más de una veintena de dichos centros de la enseñanza superior privada que programan el español en los diferentes estudios y carreras que ofrecen; algunos de éstos centros lo imparten como asignatura, otros como segunda lengua o como lengua optativa o complementaria y ejercen sus misiones bajo el control de la Administración, en lo pedagógico y lo administrativo a la vez.

## II - Centros de Enseñanza Superior Privada\*:

Como hemos dicho anteriormente, el español forma parte de los programas de formación ofertados en gran parte de los centros privados.

Actualmente y según los datos estadísticos que disponen los servicios del MEN marroquí del curso 2004/200, los establecimientos de la enseñanza superior privada se detallan como sigue :

- Establecimientos autorizados	22
- Establecimientos efectivamente abiertos	110
- Capacidad total de acogida ( aulas de clases y aulas de trabajos dirigidos)	30.466
- Número de estudiantes inscritos	4553
- Total del personal administrativo	1043
- Total del cuerpo docente	3042



### III - Distribución geográfica de los Centros

Año escolar 2004/2005 existen 122 establecimientos autorizados por el Ministerio de tutela que están distribuidos en todo el territorio nacional como sigue :

- Casablanca	53
- Rabat	24
- Fez	10
- Marrakech	9
- Agadir	4
- Oujda	3
- Tánger	5
- Meknes	2
- Tetuán	3
- Nador	1
- Kenitra	2
- Settat	1
- Mohammedia	2
- El Jadida	2
- Safi	1
<b>- Total</b>	<b>122</b>



### IV - Dominios de formación :

En lo que se refiere al dominio de la formación se observa la existencia de más de 50 especialidades en las distintas disciplinas:

- ❖ Dominio de la gestión y del comercio.
- ❖ Dominio científico.
- ❖ Dominio técnico.
- ❖ Dominio paramédico.
- ❖ Otros dominios tales como la arquitectura, periodismo, arquitectura interior, prensa audiovisual et...

Cada especialidad o carrera determinada dispone de varias asignaturas que se imparten de acuerdo con los programas específicos para los cursos de cada carrera, y entre ellas está presente el español.

En definitiva, la mayoría de los centros que enseñan el español están concentrados en las grandes ciudades tales como Casablanca, Rabat, Fez, Marrakech y Tánger.

### V - Datos estadísticos generales\*:

#### Estudiantes:

04-05	03-04	Diferencia	%
<b>19215</b>	<b>17588</b>	<b>1657</b>	<b>9,43 %</b>

#### Los nuevos inscritos:

04-05	03-04	Diferencia	%
<b>4543</b>	<b>4486</b>	<b>57</b>	<b>1,27 %</b>

#### Cuerpo docente:

	04-05	03-04	Diferencia	%
<b>Permanentes</b>	<b>303</b>	<b>228</b>	<b>15</b>	<b>5,2 %</b>
<b>Temporales</b>	<b>2739</b>	<b>2410</b>	<b>329</b>	<b>13,65 %</b>
<b>Global</b>	<b>2739</b>	<b>2410</b>	<b>329</b>	<b>13,65 %</b>



### Personal administrativo :

Año 2004-2005	1043
Año 2003-2004	913
Incremento	130
Tasa de crecimiento	14,23 %

Últimamente se constata que existe una mayor demanda por parte de los estudiantes para el aprendizaje del español.

En resumen, la presencia y la situación de la Lengua Española en los centros de la enseñanza superior privada en Marruecos reviste una gran importancia dada la actual situación de esta lengua en el mundo, donde casi más de 400 millones la hablan en más de 20 países. Es primordial destacar o señalar también nuestra situación geográfica que nos une estrechamente con el país de origen de esta hermosa lengua; situación que nos impulsa a seguir buscando puentes de comunicación que acrecienten y consoliden nuestros lazos de hermandad para la creación y el entendimiento entre las personas y las culturas, contribuyendo a un futuro favorable para la paz en el mundo.



\* Información tomada del Departamento de la E.S.P. del MEN marroquí.

# La enseñanza del español en la **UNIVERSIDAD AL AKHAWAYN** de Ifrán



Campus de la Universidad

Saïd SABIA y  
Moncef LAHLOU

Departamento de Lenguas

**P**ese a ser el inglés la lengua principal de la enseñanza y la formación en la Universidad Al Akhawayn de Ifrán, esta institución supo concretar su sensibilidad a la importancia de la lengua española ofreciendo, desde el año 1998, la posibilidad a sus alumnos de estudiar español en su seno. Así, al lado de las asignaturas obligatorias que se imparten en las diferentes facultades de la Universidad en inglés y en árabe, los alumnos pueden elegir entre un número variable de asignaturas optativas entre las cuales se encuentra el español.



Oficialmente, son tres los niveles de español que se imparten en la universidad : Inicial, Intermedio I e Intermedio II, pero la universidad ofrece formaciones especiales cuando así lo piden los alumnos.

Es el caso, por ejemplo, de un grupo de nivel superior constituido por alumnos marroquíes y otros extranjeros provenientes de la Facultad de Ciencias Políticas de París. Este es el caso también del grupo de diplomáticos en formación en la Real Academia de Estudios Diplomáticos a quienes se impartió un curso de español para diplomáticos (otoño de 2004) y que se ha vuelto a ofrecer nuevamente a los diplomáticos en formación en la misma Academia este semestre (otoño de 2005). La inscripción de los alumnos en uno u otro de los niveles mencionados se hace previo test de nivel, dado que los alumnos proceden de instituciones diferentes e incluso de países diferentes, por lo que su perfil de entrada es variado y se hace necesario proceder a la determinación de su nivel para garantizar la homogeneidad mínima necesaria en cada grupo.



El volumen horario es de 45 horas lectivas por semestre y por nivel, además de las horas semanales de consulta que permiten un seguimiento individual de la progresión del aprendizaje y la asimilación por parte de los alumnos de los contenidos impartidos. El número de éstos por grupo-clase varía entre 5 y 18 aunque, en algunos semestres, se ha tenido que trabajar con grupos de más de 18 dada la fuerte demanda que había; pero también se ha tenido que abrir algún grupo de menos de 5 para trabajar con alumnos motivados y provenientes de distintos países en régimen de intercambio y que necesitaban, para perfeccionar su perfil de salida, estudiar en determinado nivel de español.

Los materiales pedagógicos utilizados para la enseñanza del español son los mismos que se utilizan en las universidades españolas y europeas para la enseñanza del español lengua extranjera, con ligeras modificaciones que introducen la necesaria adaptación del material a las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje propias de un centro universitario de idiomas. Son, por regla general, métodos homologados por el Instituto Cervantes así como diferentes materiales audio, vídeo y multimedia que la excelente infraestructura de la Universidad permite utilizar para impartir una enseñanza moderna y de calidad.

Por otra parte, la fuerte motivación de los alumnos que eligen ellos mismos la asignatura y suelen, por regla general, y una vez aprobado el primer nivel, continuar hasta el último, también contribuye a garantizar un alto nivel de rendimiento. Tanto el número de los alumnos por grupo como la disponibilidad de profesor y administración permiten un seguimiento individual de los alumnos, lo cual hace que sean escasísimos los alumnos que no llegan a superar las pruebas del examen final. De hecho, éstas no superan el 40% de la nota final ya que ésta integra tanto la participación del

alumno en clase como su propia progresión en el aprendizaje, los trabajos realizados por él fuera del aula y las pruebas de evaluación parcial.

El profesor encargado de impartir las clases de español es doctor en Lengua y Literatura Hispánicas, titular de un diploma de profesor de español, con una larga experiencia en la enseñanza del español como lengua extranjera, profesor colaborador del Instituto Cervantes, lo cual es, para Al Akhawayn, otra garantía de calidad de la enseñanza impartida a sus alumnos.

En paralelo con las clases, los alumnos disponen de tres clubes relacionados directamente con la lengua y la cultura hispánicas: el Club Español, el Club Latino y el Club de Salsa enteramente administrados por los propios alumnos y con actividades regularmente organizadas a lo largo de cada semestre que incluyen, dicho sea de paso, clases de español para el personal de administración.

Bastará, para recalcar la importancia que la Universidad otorga a la lengua y la cultura españolas, recordar que el « Spanish day », que se celebra cada año en la Universidad, fue el primero en celebrarse en esta institución. Le seguirían, luego, el « Japanese day » y el « German day ». Pero también es necesario recordar la semana cultural española que se celebró en 2001 con la participación del Instituto Cervantes en Fez y que contó con una semana de cine español, de gastronomía española, una exposición del libro español y una serie de conferencias, en inglés y en francés, sobre la cultura española y las relaciones hispano-marroquíes.

Hay que señalar, por otra parte, que la Universidad Al Akhawayn cuenta en el seno de su Consejo de Administración, con una figura de primer orden en la escena política española de los últimos lustros: D. Jordi Pujol y que ha podido contar, en varios de sus eventos culturales, con la



AL AKHAWAYN UNIVERSITY IN IFRANE



presencia de eminentes personajes del mundo de la política y de las letras como son, por ejemplo, D. Felipe González, D. Juan Goytisolo o D. Eduardo Subirats.

Para terminar, hay que mencionar que la Universidad Al Akhawayn tiene firmado un Convenio de Cooperación con la Universidad de

Tarragona, que mantiene en la actualidad contactos estrechos con las universidades Central y Autónoma de Barcelona y que se encuentran en preparación otros convenios de cooperación científica y cultural con otras instituciones universitarias españolas.

## UNIVERSIDAD AL AKHAWAYN DE IFRÁN



Inaugurada el 16 de enero de 1995

Es una institución de enseñanza superior y de investigación científica privada, que se inspira en el sistema educativo anglosajón, y cuya lengua de enseñanza es el inglés.

La universidad se encuentra enclavada en un espacio de 60 hectáreas de bosque en el corazón del Atlas medio.

Universidad con ambiente internacional, donde están representados más de 30 países y que dispone de infraestructuras muy modernas.

### FACULTADES Y PROGRAMAS ACADÉMICOS

1. Facultad de « Gestión de Negocios » (SBA)
2. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales (SHSS)
3. Facultad de Ciencias y de Ingeniería (SSE)

### La universidad cuenta además con diferentes centros:

- ❖ Centro de Lenguas
- ❖ Centro de Desarrollo Académico (CAD)
- ❖ Departamento de Programas Internacionales (OIP) con convenios de cooperación con unas 40 instituciones de diferentes países. En España hay colaboración con la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de las Islas Baleares.
- ❖ Centro de Formación de Directivos (EEC) donde se pueden cursar MBA
- ❖ Centro de Estudios Medioambientales y de Desarrollo Regional (CEIRD)
- ❖ Centro Hillary Clinton para la Promoción de la Mujer (HRCWEC)

<http://www.aui.ma/>



# José Cruz Herrera

(La Línea de la Concepción 1890 - Casablanca 1972)

*“Desde la terraza de mi casa contemplaba las montañas azules de África como algo misterioso que me atraía, y adivinaba los miles de asuntos maravillosos que aquellas tierras descubrirían ante mis ojos, que anhelaban mirar y estudiar de cerca...”*

*J. Cruz Herrera*

## CRUZ HERRERA: En la fiesta

**José CRUZ HERRERA**, el gran artista al que ALJAMÍA rinde un pequeño homenaje en este número, nació el 1 de octubre de 1890 en La Línea de la Concepción (Cádiz). Realiza sus estudios en España y completa su formación en París y Roma. En 1926, tras obtener la Primera Medalla de la Exposición Nacional, decide atravesar el Estrecho, realizando una breve escapada turística a Casablanca,

Sin embargo, Marruecos lo hechiza y el pintor queda subyugado para siempre por el colorido y el exotismo del lugar, atraído especialmente “por el tema humano con la luz aquella; parece que barniza, que da a todo lo que envuelve una jugosidad extraordinaria”. Decide volver con su familia y abre estudio en Casablanca, y a partir de ese momento, su vida transcurrirá entre Marruecos y España.

Realiza numerosas exposiciones, es muy apreciado por un público internacional, adorado por su ciudad de origen (La Línea), a la que le dedica importantes trabajos, y su obra obtiene notables reconocimientos oficiales. La última exposición la realiza en la Galería Venise-Cadre de Casablanca, ciudad en la que pocos meses después, el 11 de agosto de 1972, cercanos ya los 82 años, dejaría este mundo, siendo enterrado en su ciudad natal. El artista dejaba tras de sí una obra considerable (entre cuatro y cinco mil lienzos), testimonio de su entrega y dedicación absoluta al arte, El 6 de abril de 1975, se inauguraba el Museo Municipal de Pintura CRUZ HERRERA en La Línea, ciudad que le otorga la Medalla de Oro y que le dedicó en 1980 una exposición homenaje al cumplirse el 90 aniversario de su nacimiento.



El artista dejaba tras de sí una obra considerable (entre cuatro y cinco mil lienzos), testimonio de su entrega y dedicación absoluta al arte, El 6 de abril de 1975, se inauguraba el Museo Municipal de Pintura CRUZ HERRERA en La Línea, ciudad que le otorga la Medalla de Oro y que le dedicó en 1980 una exposición homenaje al cumplirse el 90 aniversario de su nacimiento.



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN  
EN MARRUECOS

EMBAJADA DE ESPAÑA



educación  
exterior