

Ministerio
de Educación
y Formación Profesional

ESPIRAL REVISTA DE EDUCACIÓN Y DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL

27/2021



Catálogo de publicaciones del Ministerio: sede.educacion.gob.es/publiventa
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

DIRECCIÓN

Ángel Santamaría Barnola

COORDINACIÓN Y EDICIÓN

Jesús Rubén Sáenz Sáenz

Pablo Díez Astruga

ADMINISTRACIÓN Y TRADUCCIÓN

Teresa Muñiz Prieto

Juliana Ivanova Manolova

Erika Tóth

Karina Picó Català

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Marta Ghezzi

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

Sheinovo, 25

1504 Sofía

Tel 00 359 2 9434907- 9434831

Fax 00 359 944 15 24

Email: consejeria.bg@educacion.gob.es

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



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Planificación y Gestión Educativa

Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: diciembre 2021

NIPO: 847-21-290-5

ISSN: 2683 - 1147

Imagen portada: Entrada principal al Ayuntamiento de Subotica (Serbia). Autora: Ana Krstic

ÍNDICE

Pág.

1.- Artículos ELE	7
1.1 Las alianzas lingüísticas y la lengua española.....	7
1.2 El cine en la enseñanza del español en Serbia	15
2.- Culturales	19
2.1 Los remakes serbios de las series hispanas: ¿imitación o reelaboración?.....	19
3.- Entrevistas	23
3.1 Entrevista a la Sra. Camelia Rădulescu, Directora del Liceo Bilingüe “Miguel de Cervantes”, de Bucarest.....	23
4.- Gente de aquí y de allá	27
4.1 Impresiones castellanas.....	27
4.2 Manteniendo el idioma paterno.....	29
5.- Universidades	31
5.1 Universidad de Belgrado, Facultad de Filología, Departamento de Estudios ibéricos.....	31
5.2 La Universidad de Jaén: una apuesta de futuro internacional.....	36
6.- Viajes	40
6.1 Proyecto Erasmus+ ¿Cómo percibimos nuestro mundo digital?.....	40
7.- Experiencias de aula	44
7.1 Una experiencia en Serbia: más allá que la clase de ELE.....	44
7.2 Visión panorámica de los estudios de la lengua española. Universidad de Belgrado - Serbia.....	48
8.- Unidades didácticas	52
8.1 El valor del anillo.....	53

Presentación del consejero



ÁNGEL SANTAMARÍA BARNOLA

Consejero de Educación

АНХЕЛ САНТАМАРИЯ БАРНОЛА

Съветник по образователните въпроси

Desde hace casi dos años la población mundial se encuentra sumida en una profunda crisis sanitaria de dimensiones nunca antes imaginadas. Los gobiernos de todos los países se han visto sometidos a una dura prueba en su capacidad de respuesta inmediata y en la gestión de un escenario difícil de controlar, dinámico e imprevisible en su modo de actuar y en sus derivaciones.

Los sistemas educativos han evolucionado en la medida que lo hacían los gobiernos y la sociedad: no siempre a tiempo, pero podríamos extraer la consecuencia positiva a nivel global de que el mantenimiento de la enseñanza presencial, siempre que ha podido ser viable, ha resultado menos nocivo para los sistemas escolares que los cierres de las escuelas.

Aunque una valoración definitiva y certera de esta medida exige una perspectiva temporal, organismos internacionales como Unicef ya ofrecen el dato de que más de un tercio de la población escolar mundial, cerca de 500 millones de niños, no tuvieron acceso a la educación a distancia mientras las escuelas se mantuvieron cerradas.

Los cierres de escuelas han afectado de manera desproporcionada a los escolares, pues no todos tuvieron las herramientas o los accesos necesarios para seguir aprendiendo desde casa. Además, para millones de niños, el cierre de escuelas no es solo una interrupción temporal de su educación, sino que puede convertirse en una situación definitiva.

Aquellos alumnos cuyos países han priorizado la educación y el mantenimiento de sus sistemas educativos abiertos durante el mayor tiempo posible han sufrido en menor medida el deterioro o la ralentización de sus aprendizajes. La adopción de una rigurosa aplicación de las medidas sanitarias propuestas desde los gobiernos, la involucración de los alumnos, los docentes, las familias y la comunidad educativa en su conjunto en el respeto a estas medidas, incluida la vacunación extensiva de la población, ha hecho posible que la enseñanza se haya desarrollado de la manera menos anormal posible.

Situar la educación en el centro de los planes de recuperación de todos los gobiernos contribuirá a minimizar los efectos devastadores de la pandemia en nuestros niños y jóvenes. ♦

От вече близо две години световното население е изпаднало в дълбока здравна криза с мащаби, каквито никога не сме си представяли. Способностите на правителствата на всички държави за незабавен отговор и за управление на труден за контролиране и динамичен сценарий с непредвидими начини на действие и отклонения бяха подложени на тежко изпитание.

Образователните системи еволюираха доколкото успяваха да еволюират правителствата и обществото – невинаги навреме, но бихме могли да изведем като положителна последица на глобално ниво, че поддържането на присъствено обучение, винаги когато това беше възможно, се оказа по-малко вредно за системата на училищното образование от затварянето на училищата.

Въпреки че окончателната и точна оценка на тази мярка ще може да се даде от дистанцията на времето, международни организации като Уницеф вече изнасят данни, според които повече от една трета от учениците по света - близо петстотин милиона деца, не са имали достъп до дистанционно обучение, докато училищата им са били затворени.

Затварянето на училищата засегна по различен начин учениците, защото не всички разполагаха с необходимия достъп или с инструментите, за да могат да продължат да учат от дома си. Освен това за милиони деца затварянето на училищата не е само временно прекъсване на образованието им, а може да се превърне в окончателна ситуация.

Учениците от страните, които дадоха приоритет на образованието и на поддържането на образователната система отворена за възможно най-дълъг период от време, пострадаха в най-малка степен от влашаването или забавянето на обучението им. Възприемането на строго прилагане на санитарните мерки, предложени от правителствата, включването на учениците, учителите и образователната общност като цяло в спазването на тези мерки, както и масовото ваксиниране на населението направиха възможно образованието да се развие доколкото може по най-малко необичаен начин.

Поставянето на образованието в центъра на плановете за възстановяване на всички правителства ще допринесе за намаляване на разрушителните последици от пандемията за нашите деца и за младите хора. ♦

Presentación del consejero

Immáron csaknem két éve a világ lakossága egy olyan mély egészségügyi válságba süllyedt, amelyet korábban elképzelni sem lehetett. Valamennyi ország kormányának komoly próbatétel volt, milyen gyorsan képes azonnali válaszokat találni egy nehezen ellenőrizhető, dinamikus és előre nem látható helyzet kezelésében.

Az oktatási rendszerek úgy fejlődtek, ahogy a kormányok és a társadalom: nem mindig időben reagáltak, de globális szinten levonhatjuk azt a pozitív következtetést, hogy a tantermi oktatás fenntartása, amikor megoldható volt, kevésbé bizonyult károsnak az iskolarendszerre, mint az iskolabezárás.

Bár ennek az intézkedésnek a végleges és pontos értékelése időbeli perspektívát igényel, az olyan nemzetközi szervezetek, mint az Unicef, már nyilvánosságra hoztak adatokat, amelyek szerint a világ iskolás lakosságának több mint egyharmada, közel 500 millió gyermek nem részesült távoktatásban az iskolák bezárása alatt.

Az iskolabezárások aránytalanul érintették az iskolásokat, mivel nem mindenki rendelkezett az otthoni tanuláshoz a szükséges eszközökkel vagy hozzáféréssel. Ráadásul gyerekek milliói számára az iskolabezárás nem csupán átmeneti megszakítást jelent a tanulásban, hanem állandó helyzetté is válhat.

Olyan országokban ahol az oktatást helyezték előtérbe, és oktatási rendszerüket a lehető leghosszabb ideig nyitva tartották, a diákok kisebb mértékben szenvedték el a tanulási folyamat romlását vagy lassulását. A kormányok által javasolt egészségügyi intézkedések szigorú alkalmazása, valamint a diákok, a tanárok és az oktatási közösség egészének elkötelezettsége ezen intézkedések tiszteletben tartása iránt, beleértve a lakosság magas arányú beoltottságát, lehetővé tette, hogy a tanítás a lehető legkevésbé szokaltan módon valósuljon meg.

Ammenyiben valamennyi kormány az oktatást a helyreállítási tervének középpontjába helyezi, azzal hozzájárul a világjárvány gyermekeinkre és fiataljainkra gyakorolt pusztító hatásainak minimalizálásához. ♦

De aproape doi ani, populația lumii se află într-o profundă criză sanitară de dimensiuni de neimaginat până acum. Guvernele din toate țările au văzut puternic testată capacitatea lor de răspuns imediat și de gestionare a unui scenariu dificil de controlat, dinamic și imprevizibil atât în modul său de acțiune cât și în derivațiile sale.

Sistemele de educație au evoluat odată cu guvernele și cu societatea: nu întotdeauna la timp, dar se poate trage o concluzie pozitivă la nivel global, aceea că menținerea predării cu prezență fizică, acolo unde a fost posibil, s-a dovedit mai puțin nocivă pentru sistemele școlare decât închiderea școlilor.

Deși o evaluare definitivă și precisă a acestei măsuri necesită o perspectivă temporală, agenții internaționale precum UNICEF raportează deja că peste o treime din populația școlară mondială, aproape 500 de milioane de copii, nu a avut acces la învățământul la distanță în timp ce școlile au fost închise.

Închiderea școlii a afectat în mod disproporționat elevii, deoarece nu toți au avut instrumentele sau accesul necesar pentru a continua învățarea de acasă. În plus, pentru milioane de copii, închiderea școlilor nu este doar o întrerupere temporară a educației lor, ci poate deveni o situație definitivă.

Acei elevi ale căror țări au acordat prioritate educației și menținerii sistemelor educaționale deschise cât mai mult timp posibil, au suferit într-o mai mică măsură deteriorarea sau încetinirea procesului de învățare. Aplicarea riguroasă a măsurilor de sănătate propuse de guverne, implicarea elevilor, a profesorilor și a comunității educaționale în ansamblu în ceea ce privește aceste măsuri, inclusiv vaccinarea extensivă a populației, a făcut posibil ca procesul educațional să se realizeze în cel mai puțin anormal mod posibil.

Plasarea educației în centrul tuturor planurilor de redresare ale guvernelor va contribui la minimizarea efectelor devastatoare ale pandemiei asupra copiilor și tinerilor noștri. ♦

Saludo del embajador de España en Serbia



EXCMO. SR. D RAÚL BARTOLOMÉ MOLINA
Embajador de España en Serbia

140 AÑOS DE RELACIONES DIPLOMÁTICAS

España y la República de Serbia iniciaron hace más de cien años sus relaciones diplomáticas. Un largo camino no exento de dificultades para los dos países que, si en algo se caracteriza, es en el aprecio y la simpatía que los dos pueblos comparten y que se pone de manifiesto en una constante colaboración en todos los órdenes.

Las relaciones políticas y diplomáticas son excelentes, como no puede ser de otra manera entre países amigos y se han venido consolidando a lo largo de los últimos treinta años. También la actividad económica entre ambos países y los intercambios comerciales muestran una gran vitalidad y han crecido por encima del 60% solo en los últimos cinco años, incluso pese a la pandemia.

Pero la amistad y la atracción de la ciudadanía por nuestros países van más allá y se pone claramente de manifiesto en el flujo del turismo español en Serbia y Montenegro, tanto como en el auge y el interés serbio por la lengua y la cultura españolas. Además, en fechas muy recientes, una extraordinaria exponente de la cultura serbia como es la artista Marina Abramovic ha sido galardonada con el Premio Princesa de Asturias de las Artes 2021. Todo ello es ejemplo de la mutua admiración, comprensión y reconocimiento de nuestros países por sus gentes, sus culturas y sus idiomas.

La Embajada en Belgrado es consciente de esta oportunidad que el conocimiento del idioma español ofrece a los estudiantes serbios. El español es un idioma universal por su historia y su literatura, por

su extensión y crecimiento, pero también por las oportunidades de negocio que brinda y la capacidad de penetración en el mundo científico y tecnológico. El impulso que proporciona al español desde Belgrado el Instituto Cervantes, la existencia de una Consejería de Educación dependiente de la Embajada, encargada de las relaciones educativas bilaterales y la colaboración con el profesorado serbio de español de todos los niveles educativos, algunas de cuyas asociaciones cuentan con más de cien profesores, propicia un buen entendimiento en el terreno educativo.

En este sentido, desde hace dos años mantenemos un diálogo constante con el Ministerio de Educación, Ciencia y Desarrollo Tecnológico para ofrecer la posibilidad de incorporar a institutos de educación secundaria y colegios de primaria en la red del programa de Secciones Bilingües de español del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Esto permitirá la presencia de profesores nativos de España en los centros serbios, el aporte de materiales didácticos para el aprendizaje del español a los centros participantes, oportunidades de formación para el profesorado serbio y el acceso a becas en exclusiva para los alumnos de las secciones bilingües que deseen estudiar en universidades españolas.

Estoy convencido de lo beneficioso que será para ambos países culminar este proceso, del que podrán beneficiarse miles de alumnos en el futuro. ♦



Ángel López García Molins es doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Zaragoza y es catedrático de Lingüística General de la Universidad de Valencia. Ha ejercido docencia en numerosos centros universitarios. Autor de varios libros e investigador, su contribución más destacada a la Lingüística es la *gramática liminar*, una teoría del lenguaje basada en las relaciones entre la lengua y la conciencia lingüística. Ha sido nombrado recientemente Doctor Honoris Causa por la Universidad de Sofía.

LAS ALIANZAS LINGÜÍSTICAS Y LA LENGUA ESPAÑOLA

Discurso de investidura Doctor Honoris-Causa por la Universidad de Sofía del Sr. D. Ángel López García-Molins

7

Уважаеми господин Ректор,
уважаеми членове на академичното ръководство,
скъпи колеги, госпожи и господа.

Добър ден.

Преди всичко бих искал да благодаря на Софийския университет „Свети Климент Охридски“ за огромната чест, която ми оказва с присъждането на почетната титла „Доктор Хонорис кауза“.

También quiero agradecer personalmente las gestiones de los compañeros y amigos que están detrás de esta propuesta, en especial el empecinamiento de Eugenia Vucheva y Boriana Kiuchúkova, estimadas colegas y amigas con las que mantengo una fructífera relación científica y una cálida amistad desde hace muchos años. Puedo dar aquí esta lección en español gracias al esfuerzo de cientos de hispanistas que, lejos de entretenerse en proclamar la fácil ideología nacionalista que cualquier lengua sustenta, se esfuerzan, sin renegar de lo propio, en buscar también lo común y en apoyarse en dicha comunidad mental, tan humana, para acceder a otros mundos a través de otras lenguas. A ellos, a estos maravillosos hispanistas de Bulgaria y de otros países, va destinada esta modesta lección.

Se atribuyen a Fray Luis de León, un escritor que era profesor de la Universidad de Salamanca y que se había pasado un año en la cárcel por su opiniones heterodoxas, las siguientes palabras al retomar su curso ante los alumnos: «Decíamos ayer...». Yo no he estado encarcelado por la Inquisición, sino confinado por el covid-19, como todo el mundo, y puedo asegurarles que el hecho de que mi primer acto académico de la nueva era tenga lugar aquí me llena de satisfacción.

Hace algunos años me planteaba la diferencia entre tres conceptos que a los lingüistas nos llevan de cabeza: el de civilización, el de cultura y, por supuesto, el de lengua (López García, 2007). ¿Son las civilizaciones lo mismo que las culturas y que las lenguas? Cuando un lingüista trabaja sobre su propia lengua esta pregunta

«HACE ALGUNOS AÑOS ME PLANTEABA LA DIFERENCIA ENTRE TRES CONCEPTOS QUE A LOS LINGÜISTAS NOS LLEVAN DE CABEZA: EL DE CIVILIZACIÓN, EL DE CULTURA Y, POR SUPUESTO, EL DE LENGUA.»

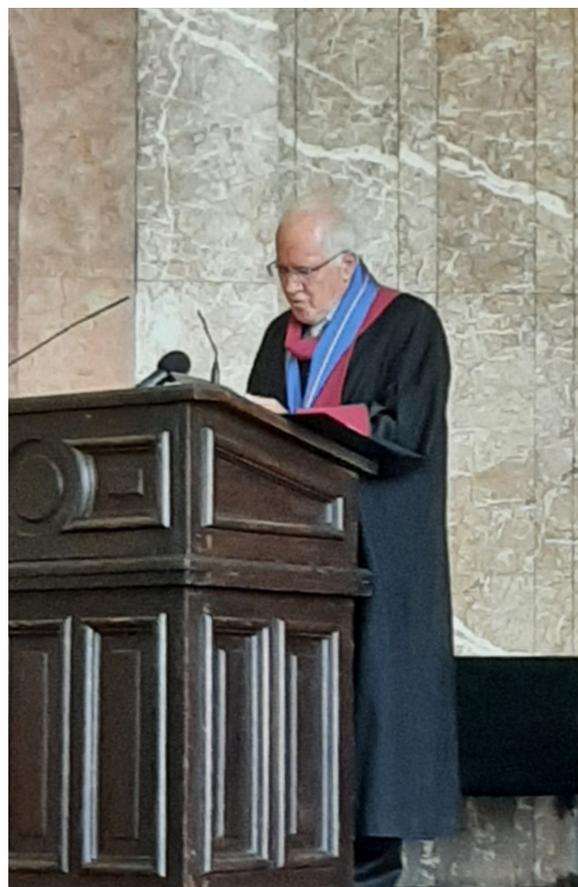
ni se la plantea, porque la lengua le resulta tan natural como la civilización o la cultura. Pero cuando ha dedicado su vida a interesarse por un idioma ajeno, que no aprendió en su casa, las cosas cambian. Puede ocurrir que, aunque la lengua sea otra, la civilización o la cultura coincidan. Es lo que les sucede a los hispanistas búlgaros, los cuales han dedicado muchas horas a estudiar la lengua y la literatura españolas, pero seguramente dan por supuesto que la civilización occidental es común a españoles y a búlgaros y, en grados variables dependiendo de cada persona, que muchos elementos culturales también lo son. Antes que nada quiero prevenirles contra la tentación, tan académica, de recoger un exhaustivo estado de la cuestión relativo a lo que unos y otros (queda bien empezar por Aristóteles) han ido diciendo sobre los términos *civilización* y *cultura*. Hay autores que piensan que civilización y cultura son lo mismo (Freud, 2003), otros que incluyen la cultura en la civilización (Huntington, 1996) y otros que hacen lo contrario (Spengler, 1950). No tiene sentido embarcarse en una disputa nominalista, puesto que los nombres científicos, como cualquier terminología, son convencionales por definición. Lo que sí haremos es distinguir dos realidades semióticas a las que llamaremos, convencionalmente, *civilización* y *cultura*, más allá de los altibajos terminológicos de ambas que estudia pormenorizadamente Maravall (1974).

La *civilización* es más amplia y cambia muy lentamente, siendo incompatible con las civilizaciones competidoras. En esto se parece a las religiones: uno no puede ser a la vez cristiano y mahometano, como no puede ser occidental y oriental. La *cultura* está cambiando continuamente, se construye a base de préstamos de otras culturas y, por eso mismo, resulta más colaborativa que competitiva. En cuanto a la *lengua*, aunque existe cierta tendencia a identificarla con la cultura (es lo que se conoce como hipótesis Sapir-Whorf), manifiesta una esencial continuidad a lo largo del tiempo, la cual recuerda a las civilizaciones. En realidad, la lengua española de hoy nos permite comprender sin problemas a Galdós, a Cervantes y, si me apuran, hasta el Poema de Mío Cid. La primera vez que vine a Bulgaria, tuve la fascinante experiencia de poder hablar con un hispanohablante del siglo XV y nos entendimos perfectamente: fue en la sinagoga de Sofía, donde un viejo sefardita departió conmigo contándome la ayuda que prestaron los búlgaros a sus hermanos de raza escondiéndolos de la barbarie nazi; solo se lamentaba de que, por culpa de TVE, su hijo y su nieto ya hablaban de forma más parecida a la mía que a la suya.

En el citado trabajo (López García, 2007) echaba mano de una metáfora para explicar la diferencia entre civilización, lengua y cultura. La civilización sería como una combinación química donde el compuesto, por ejemplo el sulfuro de hierro, ya no tiene ninguna propiedad de los componentes, del azufre ni del hierro. La lengua sería parecida a una aleación, por ejemplo el bronce, que resulta de fusionar cobre

y estaño, mejora las propiedades de los componentes, los cuales pueden recuperarse, pero con dificultades. La cultura, en fin, sería como una mezcla, que puede darse en cualquier proporción y cuyos componentes son fácilmente recuperables, según comprobábamos de niños al mezclar polvo de azufre con limaduras de hierro y recuperar estas últimas pegadas a un imán que habíamos aproximado a la mezcla. La lengua está, pues, a medio camino entre la civilización y la cultura, es más permeable que la primera y menos variable que la segunda. Sea como sea, importa destacar que la posición intermedia de las lenguas se refleja con bastante exactitud en el comportamiento diferencial del léxico y de la sintaxis en los préstamos. Parece como si una parte de la lengua, el léxico, apuntase a la cultura y la otra, la sintaxis, a la civilización, como si Heráclito y Parménides estuviesen hermanados:

- a) Los préstamos léxicos, precisamente porque las palabras designan objetos y conceptos del mundo, se intercambian continuamente y con facilidad. Es en este aspecto donde tradicionalmente se han estudiado las relaciones entre lengua y cultura y donde puede hablarse de una cercanía epistemológica entre la Lingüística y la Etnología (Morant, 1995). Cada vez que una cultura adopte un guiso, un vestido o un baile de una cultura vecina, lo normal es que con ellos importe también el término con el que se designan (de ahí las palabras españolas *piza*, *esmokin* o *sirtaki*), aunque en el caso de los concep-



tos más ideologizados (*melancolía, familia, honor, etc.*) la facilidad del contagio se vea seriamente constreñida.

- b) Los préstamos sintácticos, como los préstamos ideológicos que se producen teóricamente entre civilizaciones, son difíciles, por no decir imposibles. Las construcciones gramaticales componen una estructura en la que, según señalaba F. de Saussure, *tout se tient*, de manera que la incorporación de un cuerpo extraño termina por dar al traste con todo el sistema. De ahí que el llamado préstamo sintáctico sea muchas veces un proceso de inspiración, más que de copia: la lengua prestataria pone a disposición de los usuarios un modelo que, como no suele encajar del todo en el almacén recipientario, necesita ser retocado para poder aceptarlo. Yo mismo he señalado que entre el euskera y el español existen sorprendentes concordancias gramaticales que tal vez evidencian una influencia areal del primero sobre el segundo durante la época de formación del romance del alto Ebro (López García, 1985), pero hay que tener muy presente que nunca se da una transferencia de patrones estructurales de una lengua a otra sino un mero contagio de tendencias de estructuración, un «aire» por decirlo así: el carácter tan laxo de los influjos ha suscitado numerosas polémicas (véase por ejemplo la que mantuve con Trask y Wright (Trask y Wright, 1988; López García, 1988).

Quiero destacar, de paso, que la oposición léxico/sintaxis tiene un profundo fundamento neurológico, ya que investigaciones recientes han puesto de manifiesto que las palabras se almacenan en la corteza y los esquemas gramaticales en los ganglios basales, los cuales pertenecen al sistema límbico del interior del cerebro. He tratado esta cuestión en otro lugar (López García, 2011) y no me puedo ocupar ahora de ella, pero es preciso tenerla en cuenta para comprender el sentido tan particular de los préstamos sintácticos, los cuales son esquemas de acción conceptual, verdaderos automatismos cognitivos inconscientes que unen de manera sutil las prácticas discursivas en lenguas mutuamente incomprensibles.

Visto lo anterior, ha llegado el momento de plantearse la cuestión de las alianzas. Es curioso que el término *alianza* se haya empleado antes en la bibliografía por relación a las lenguas que a las culturas o a las civilizaciones. Hace casi un siglo K. Sandfeld describió un fenómeno muy curioso al que llamó «lingüística balcánica», consistente en que las lenguas habladas en los Balcanes, aunque sean de filiaciones distintas (griego, albanés, búlgaro, serbo-croata, rumano y turco), han llegado a tener en común no sólo numerosos préstamos léxicos y fraseológicos procedentes casi siempre de la primera de ellas, sino también bastantes rasgos gramaticales (Sandfeld, 1930, 7-8):

«Ce ne sont pourtant pas les concordances phraséologiques, si nombreuses soient-elles, qui contribuent le plus à donner à ces langues une empreinte d'unité. Ce qui est plus important, c'est que leur syntaxe est très

souvent identique. Le trait le plus frappant et qui plus que tout autre domine la construction des phrases est l'emploi prépondérant de propositions subordonnées au lieu de l'infinitif, emploi qui, sur une grande partie du territoire, a amené la perte complète de ce mode.»

Modernamente esta idea conserva toda su vigencia (Bisang, 2006):

“Contact among speakers of different languages (linguistic contact) may induce structural convergence. There are certain areas, called linguistic areas (*Sprachbund*), in which convergence covers a larger number of languages.”

Esta comunidad de propiedades gramaticales entre lenguas de diferente origen que viven contiguas y han mantenido estrechas relaciones históricas es lo que Trubetzkoy (1930, 17-18) llamó *Sprachbund* por oposición a la *Sprachfamilie*:

“Gruppen, bestehend aus Sprachen, die eine Grosse Ähnlichkeit in syntaktischer Hinsicht, eine Ähnlichkeit in den Grundsätzen des morphologischen Baus aufweisen, und eine grosse Anzahl gemeinsamer Kulturwörter bieten, manchmal auch äusserer Ähnlichkeit im Bestande der Lautsysteme – dabei aber keine systematischen Lautentsprechungen, keine Übereinstimmung in der lautlichen Gestalt der morphologischen Elemente und keine gemeinsamen Elementarwörter”

Es una hipótesis estimulante que las tesis de Praga (1971, 33) recogen así:

«El descubrimiento de las tendencias de la evolución de las diferentes lenguas eslavas en las diversas épocas, y la confrontación de estas tendencias con las constatadas en la evolución de las lenguas vecinas, eslavas y extranjeras... facilitarán datos para un conjunto de cuestiones importantes relativas a las *uniones regionales*, de extensión variable, a las que se han adherido las diversas lenguas eslavas en el curso de su historia».

Se han descrito otras áreas lingüísticas en distintas partes del mundo, por ejemplo, el área lingüística báltica que agrupa el estonio y el letón, respectivamente del grupo finougrio y del indoeuropeo (Stolz, 1991), el área lingüística india donde se entremezclan lenguas munda, dravídicas e indoeuropeas (Emeneau, 1956) o el área del sudeste asiático, la cual incluye lenguas sánicas, malayas y mon-khmer (Bisang, 2006); ello sin citar otros agrupamientos más extensos y de caracterización más difusa como puede ser el uralo-altaico (Sebeok, 1950) o la llamada singlosia románico-germánica (Ayerbe, 2001). En cualquier caso, de acuerdo con la aludida posición intermedia de las lenguas, hay que notar que si bien existen numerosas alianzas lingüísticas en el mundo, esto no es necesario, pues hay muchas lenguas que conviven armoniosamente con sus vecinas sin llegar a contraer un *Sprachbund*.

Los autores que se han ocupado de la posibilidad de que las civilizaciones se alíen unas con otras suelen dar una respuesta negativa, como hizo Huntington ya desde

el título de su libro (*the clash of civilizations*). Ha habido personas bienintencionadas que proponen la mezcla de culturas como recurso para sostener la susodicha alianza de civilizaciones. Creo que, lamentablemente, esto no funciona. Existe una tendencia, sin duda voluntarista, a creer que si asimilamos ciertos elementos de las culturas ajenas y nos acercamos a sus prácticas sociales, estaremos tendiendo un cable a sus civilizaciones antagónicas. Es un error. Tengo por improbable que el gusto por la comida sushi, por los kimonos o por los jardines de rocas nos acerque a una alianza con la civilización japonesa. A lo más que se llega en estos casos es a aprovechar determinados elementos culturales al servicio de una civilización, pero sin cambiarla en absoluto. Por ejemplo, la institución cultural del morabito, del monje-soldado, es algo típicamente islámico, un sistema del todo ajeno a los cenobios cristianos, pensados para refugiarse de las asechanzas del mundo; sin embargo, fueron precisamente las órdenes militares cristianas, hechas a imitación de dicho modelo, las encargadas de defender Jerusalén, Rodas o las fronteras de la España cristiana durante la Edad Media. En otras palabras: mientras que el islam se concibe como una religión militarmente expansiva, el cristianismo se piensa teóricamente de forma pacífica, a pesar de lo cual la historia – de las Cruzadas, por ejemplo – evidencia que las ideas, como las palabras, *volant undique*.

Sin embargo las lenguas, que están a medio camino entre las culturas y las civilizaciones y que no presentan ni la facilidad de fragmentación y de reagrupación característica de las primeras ni la esclerotización de las segundas, están en mejores condiciones de suministrar un basamento para consolidar las alianzas entre grupos humanos. Este basamento lingüístico puede ser de tres tipos puesto que las lenguas constan de tres componentes simbólicos, cada uno de los cuales subyace a una clase de alianzas:

Alianza léxica	Alianza morfo-sintáctica	Alianza fraseológica
árabe-español	vasco-español	inglés-español

Las lenguas, al nombrar las realidades culturales, les prestan un valor simbólico y las dotan con todo un sistema de connotaciones que limita la superficialidad del préstamo cultural: muchos productos que los árabes trajeron a Europa a través de Al-Andalus, como el arroz o el algodón, fueron aceptados sin implicación psicológica adicional por los europeos. Sin embargo, al verbalizar la realidad, referencial o mental, la lengua introduce un sesgo simbólico, pues siempre representa un proceso de selección, tanto en amplitud como en profundidad abstractiva. Como señala Luque (2004, 13):

“Las palabras son como fotocaptaciones que acumulan más o menos cantidad de ‘imagen’, es decir, de información semántica. Las palabras son también cap-

«POR ALIANZA LÉXICA HAY QUE ENTENDER AQUELLA SITUACIÓN EN LA QUE EL LÉXICO DE UN IDIOMA PENETRA EN TODAS LAS FACETAS DE LA VIDA DE LA OTRA SOCIEDAD Y, POR ELLO, DE SU LENGUA.»

taciones que se toman desde distancias más próximas o más alejadas de la realidad abarcando un territorio ontológico más amplio o más restringido”.

Naturalmente que todas las lenguas que entran en contacto suelen prestarse unidades y que por ello no cabe hablar de *alianza léxica*. El inglés, sin ir más lejos, está suministrando continuamente términos de la informática, de la ciencia, del deporte o de la música a todos los idiomas del mundo y estos préstamos no permiten hablar de alianzas entre la lengua de Shakespeare y las demás. No, por alianza léxica hay que entender aquella situación en la que el léxico de un idioma penetra en todas las facetas de la vida de la otra sociedad y, por ello, de su lengua. Es típicamente el caso del árabe respecto del español. R. Lapesa (1980, cap. V) expuso pedagógicamente la relación de más de 4.000 arabismos de la lengua española en un texto descriptivo, casi narrativo, muy conocido, el cual tiene la virtud de mostrar cómo una buena parte de lo que puede pensarse del entorno inmediato de una persona tiene en español lexemas que remontan al árabe. No puedo leerlo aquí, pues me llevaría media hora. Sí quiero dejar claro que los términos en cuestión se refieren a todos los campos abordados habitualmente por las encuestas de disponibilidad léxica, desde la casa (*azotea, alcoba, zaguán, alféizar*) hasta la ciudad (*aldea, arrabal, zoco*) pasando por las comidas (*albóndiga, arrope, almíbar, alfeñique*), los utensilios (*alfombra, almohada, jofaina*), los vestidos (*albornoz, borceguí, babucha*), las plantas (*naranja, jazmín, alhelí*), los animales (*neblí, alcaraván*), los juegos (*azar, ajedrez, tabúr, laúd*), los cargos administrativos (*alcalde, alguacil*), el cuerpo humano (*nuca, bazo*), los colores (*azul, carmesí*), las valoraciones morales (*gandul, mezquino, hazaña, baladí*), las acciones (*halagar, acicalar*), las emociones (*alborozo, zalema*), la ciencia (*cenit, nadir, cifra, algoritmo*), la farmacopea (*alambique, alcohol, elixir, redoma*) y hasta los gritos más o menos espontáneos (*guay, hala, ojalá*).

Si se compara este inventario con el de los anglicismos del español (Pratt, 1980; Lorenzo, 1996; Rodríguez, 2017) se advertirá que el influjo de la lengua inglesa sobre la lengua española tiene una raíz diferente. Hay préstamos léxicos, desde luego (*tenis, club, rock*), pero su ámbito es bastante restringido, no afecta a la vida en su conjunto, sino tan sólo a los productos culturales que se importan. Mucho más relevantes son los préstamos fraseológicos, es decir, los calcos de construcciones del inglés que están imprimiendo su huella mental en la estructura del español. Entre ellos se cuentan: palabras



compuestas fusionadas (*interview*, entrevista; *basketball*, baloncesto), palabras compuestas sin fusionar (*garden city*, ciudad jardín; *light year*, año luz), sintagmas libres (*contact lenses*, lentes de contacto; *information highways*, autopistas de la información), colocaciones (*acid rain*, lluvia ácida; *fast food*, comida rápida), locuciones nominales (*wet backs*, espaldas mojadas; *hot potato*, patata caliente; *round table*, mesa redonda), locuciones adverbiales (*in depth*, en profundidad, *somehow*, de alguna manera), locuciones verbales (*to come out of the closet*, salir del armario; *to work hard*, trabajar duro; *to throw in the towel*, arrojar la toalla) y hasta oraciones enteras (*forget it!*, olvídalos; *misery acquaints a man with strange bedfellows*, una frase de Shakespeare que en español se ha reconvertido en ‘la política hace extraños compañeros de cama’). Mientras que el préstamo del árabe es una captación de átomos lingüísticos, el del inglés afecta por lo general a construcciones, esto es, a compuestos: la extensión de esta tendencia en modalidades ocasionales como el spanglish (*call me back*, llámame para atrás, por ejemplo) todavía es mucho mayor.

Un caso diferente de los anteriores – y a mi modo de ver el más interesante porque se basa en automatismos del sistema límbico del cerebro (López García, 2011) – es el de las alianzas que tienen una base morfológica. En dos trabajos míos (López García, 1979, 1981) se examinan algunos rasgos gramaticales comunes a los tres romances peninsulares y al vasco, los cuales, habiendo sido inducidos evidentemente desde este

último, testimonian una etapa antigua en la que el intercambio de todo tipo de mensajes entre los habitantes de la península saltaba barreras geográficas, a la sazón casi insalvables y, sobre todo, bastantes muros mentales que siglos después la unificación política revelaría prescindibles. ¿Existen propiedades lingüísticas irradiadas desde el euskera hacia los romances hispanos? Haberlas, haylas: he detectado una docena de ellas en el español, el romance que surgió contiguo al País Vasco y que por ello se vio más expuesto a este tipo de contagio; algunas se han extendido a los otros romances, el catalán y el gallego-portugués. La lista podría ser la siguiente: *lo* + adjetivo (*lo bueno*) viene a ser como la declinación indefinida (*gizon* vs. *gizona* y *gizonak*); la conjugación objetiva (*el libro lo quiero ya*, *a mí me gusta eso*) sería como el auxiliar transitivo *dut* (donde *d-*: objeto, *-u-*, radical, *-t*, sujeto); el llamado *se* impersonal activo (*se alquila pisos*) recuerda a *zuk ni naramazu* (junto a *ni noa*); el doblete inactual *-ra*/actual *-se* del imperfecto de subjuntivo (*amara/amase*) es similar a las dos formas del potencial, respectivamente *naiteke* y *al naiz*; el leísmo (*a Juan le veo mal*) consiste en usar el mismo clítico para el OD y para el OI, igual que en *zai-o* y *di-o-gu* con *-o-* como morfo único para el objeto directo y para el indirecto; la construcción de artículo + infinitivo (*el decir lo que uno piensa*) recuerda a *eramatetik* (“desde el llevar”); la acumulación de preposiciones (*le espiaban desde por entre los árboles*) se parece a *semearenari* (“al del hijo”); el adverbio pospuesto (*río arriba*) calca el modelo *etxe aurre*

(“casa delante”). Entre las propiedades compartidas por las cuatro lenguas de la Península Ibérica se cuenta la triple demostración de distancia de los demostrativos (*hau/hori/hura, este/ese/aquel, aquest/aqueix/aquell, este/esse/aquele*), el doblete *ser* y *estar* (*ser alta* y *estar alta* como *eria da*, “ser un enfermo” frente a *eri da*, “estar enfermo”) y las perífrasis verbales con verbo de movimiento (*anda desorientado*) sobre las que tanto bueno escribió Coseriu (1962) y que recuerdan la conjugación consuetudinaria, *etortzen naiz*, “suelo venir”. Algún vasquismo sintáctico se ha propuesto como sustrato de fenómenos del gallego-portugués que no se dan ni en español ni en catalán (por ejemplo, el infinitivo personal), lo cual guarda relación con la hipótesis, cien veces formulada y otras tantas rechazada, de que el dominio del euskera llegaba hasta Finisterre; también se ha atribuido a vasquismo una propiedad que el catalán comparte con el euskera, frente al español y al gallego-portugués, a saber, la existencia de demostrativos reforzados junto a los no reforzados (*aquest* o *este/aqueix* o *eixe* como *hau/hori/hura* al lado de *hauxe/horixe/huraxe*).

No me interesa ahora entrar en una discusión técnica a propósito de estas correlaciones. Algunas se aceptan comúnmente por todos los estudiosos, otras son objeto de intensos debates, unas pocas constituyen mi apuesta personal y han sido muy criticadas. Estas polémicas resultan muy interesantes, pero oscurecerían el verdadero sentido de lo que intento transmitir aquí al centrar las argumentaciones en criterios gramaticales. No, lo que quie-

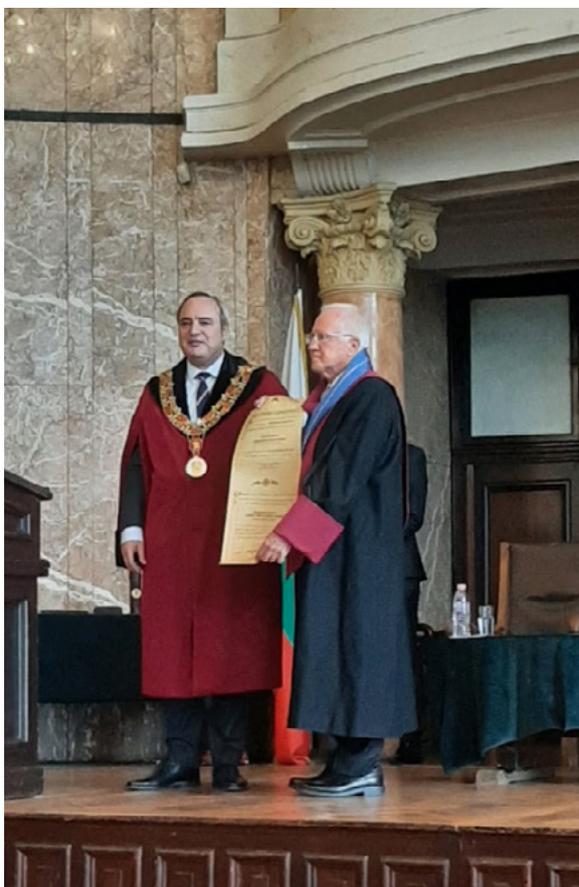
«ME PARECE QUE AMBOS IDIOMAS, EL ESPAÑOL Y EL BÚLGARO, TAN DIFERENTES EN APARIENCIA, COMPARTEN DOS PROPIEDADES EVOLUTIVAS DECISIVAS.»

ro recalcar ahora es la *dimensión semiótica* de todos estos rasgos compartidos, trátase de muchos -como pienso- o de unos pocos. Dicho de otra manera: los rasgos más característicos de lo que he llamado «alianza lingüística hispánica» son algo más que propiedades formales, ya que manifiestan una manera de ver y sentir el mundo, es decir, un cierto patrón civilizatorio. R. Lapesa estableció en un célebre artículo (Lapesa, 1968) las propiedades que constituyen lo que llamó *la forma interior del español* (*innere Sprachform*, concepto humboldtiano de obvias implicaciones idealistas). Pues bien, cuál no sería mi sorpresa al comprobar que dichas propiedades, que manifiestan una forma de cognición específica caracterizada por la importancia de la persona y de las relaciones personales, son precisamente las que el español, el catalán y el gallego-portugués comparten con el vasco.

Hace treinta y cinco años gané el premio Anagrama de Ensayo con una obra, *El rumor de los desarraigados* (1985), en la que desarrollaba la idea de que el inductor de la alianza lingüística hispánica, el vasco, dio lugar a un romance especial, al que di el nombre de koiné peninsular y que hoy llamamos español. Esta koiné gozaba de una simplicidad formal que la facultó para funcionar en aquel momento como incipiente idioma vehicular, aunque más tarde se desarrollase como cualquier otro. Pues bien, siempre me ha intrigado que el búlgaro sea la única lengua eslava que perdió el sistema de casos del eslavo común y también la única que se dotó de artículo (човек-а, lit. persona-la) o que desarrolló una conjugación objetiva (мене ме обичат, a mí me aman), propiedades que comparte con el español. A esta perplejidad se suma la de que haya sido precisamente el búlgaro el basamento del antiguo eslavo eclesiástico, la lengua escrita vehicular de los pueblos eslavos en los primeros tiempos. Me parece que ambos idiomas, el español y el búlgaro, tan diferentes en apariencia, comparten dos propiedades evolutivas decisivas:

- 1) Que ambos forman parte de una alianza lingüística inducida desde un idioma diferente, respectivamente el vasco y el neogriego;
- 2) Que ambos llegaron a ser la lengua vehicular de la península en la que nacieron, la ibérica en un caso y la balcánica en el otro, aunque en clave respectivamente oral y escrita.

Podemos suponer que la simplificación necesaria para que un idioma se convierta en vehicular es favorecida por el hecho de que dicho idioma, lejos de esclerotizarse en sus paradigmas gramaticales, debe responder al reto de incorporar las estructuras gramaticales alógenas de una lengua de filiación diferente, como suele



suceder en las alianzas lingüísticas. Hasta podríamos formular una hipótesis relativa a las alianzas lingüísticas y al carácter vehicular resultante que adquiere alguna de sus lenguas implicadas. Normalmente la alianza se inicia en la propagación de rasgos lingüísticos que pasan de una *lengua inductora* a las demás. Dicha propagación es especialmente marcada en alguno de los idiomas afectados, el cual simplifica sus estructuras gramaticales a instancias de los rasgos ajenos. El *idioma simplificado* resulta fácil de aprender en el momento del contagio, aunque con el paso del tiempo vuelva a enmarañar su estructura otra vez. Si existen circunstancias externas favorables, es muy probable que el idioma simplificado se transforme en *idioma vehicular*. Estas circunstancias fueron el camino de Santiago (un espacio de intercambios comerciales entre gentes de varias lenguas) en España y el primer imperio búlgaro de Boris I, el cual emprendió la cristianización de sus súbditos de lenguas diferentes con la ayuda del alfabeto cirílico. Ambos acontecimientos tuvieron lugar entre los siglos IX y X (las Glosas Emilianenses).

Así pues, entre el español y el búlgaro se perfila un tipo de alianza diferente, existe un paralelismo que no es ni léxico, ni morfosintáctico ni fraseológico, es un paralelismo más abstracto que podríamos llamar cognitivo y que viene a ser una consecuencia de la peculiar evolución de ambos idiomas:

Alianza cognitiva
búlgaro-español

En resumen, y termino ya: las lenguas, como estratos intermedios entre las culturas y las civilizaciones, desempeñan un papel mediador que merece ser potenciado. Las hibridaciones culturales se consolidan simbólicamente cada vez que una lengua toma en préstamo los términos de la vecina, de forma parecida a como las aleacio-

«LAS LENGUAS, COMO ESTRATOS INTERMEDIOS ENTRE LAS CULTURAS Y LAS CIVILIZACIONES, DESEMPEÑAN UN PAPEL MEDIADOR QUE MERECE SER POTENCIADO.»

nes afianzan la mezcla de metales en que se basan. Pero cuando la convivencia de lenguas se produce en el marco de una alianza lingüística, el simple préstamo se trueca en ideología de la colaboración. Hasta aquí dos procesos en los que poco podemos influir. Sin embargo, no se me escapa que los lingüistas estamos siendo empujados una y otra vez a abandonar nuestra torre de marfil y a hacer algo. ¿Podemos hacer algo *desde las lenguas* para tratar de influir en el necesario diálogo –que no alianza– de civilizaciones enfrentadas? Desde luego: podemos difundir el plurilingüismo y debemos facilitar la intercomprensión lingüística, que es el primer paso para el surgimiento de los *Sprachbünde*. También podemos fomentar la literatura en todos nuestros idiomas europeos y no solo en el omnipresente inglés de la globalización: así procedimos los pasados 23 de abril (día del libro en España, el cual conmemora el fallecimiento de Cervantes) y 24 de mayo (día de la escritura en Bulgaria, donde se conmemora la invención del alfabeto glagolítico por Cirilo y Metodio y su reconversión en alfabeto cirílico por San Clemente de Ohrid, el sabio que da nombre a esta universidad). Para el mundo sería conveniente fomentar las alianzas lingüísticas. Para Europa, para la Unión Europea, que es nuestro pequeño mundo compartido por búlgaros y españoles entre otros, resulta imprescindible practicar los mestizajes de lenguas. De lo contrario, pasará como en un conocido poema de Ruzha Valcheva donde los mundos de los grandes y de los pequeños solo coincidirán débilmente en la punta de la aguja, на върха на иглата.

Muchas gracias. ♦

REFERENCIAS

- M. Ayerbe (2001), *La singlosia románico-germánica*, Manchen, Lincom Europa.
- W. Bisang (2006), “Grammaticalization in East and mainland Southeast Asian languages”, <https://uni-mainz.academia.edu>
- E. Coseriu (1962), *Sobre las llamadas “construcciones con verbos de movimiento”. Un problema hispánico*, Montevideo, Universidad de la República.
- R. Dawkins (1976), *The selfish gene*, Oxford, Oxford University Press.
- M. Emeneau (1956), «India as a linguistic area», *Language*, 32, 3-16.
- S. Freud (2003), “El malestar en la cultura”, en *Sigmund Freud. Obras Completas*. Vol. XXI. Amorrortu, Buenos Aires.
- R. Huntington (1996), *The clash of civilizations and the Remaking of World Order*, New York, The Rockefeller Foun-

dation.

- R. Lapesa (1958), «Evolución sináctica y forma interior en español», *Actas del XI Congreso Internacional de Lengua y Filología Románicas*, Madrid, CSIC.
- R. Lapesa (1980), *Historia de la lengua española*, Madrid, Gredos.
- Á. López García (1979), «Perífrasis gramaticalizadas con participio en las lenguas hispánicas», *Studia Linguistica Hispanica*, C.F., II-1, 147-71.
- Á. López García (1981), «Las flexiones pronominales de persona en las lenguas hispánicas», *Studia Linguistica Hispanica*, C.F., II-2, 121-45.
- Á. López García (1985), «Algunas concordancias gramaticales entre el castellano y el euskera», *Philologica Hispaniensi in honorem M. Alvar*, II, Madrid, Gredos, 391-407.
- Á. López García (1988), «Respuestas a algunas preguntas no formuladas a propósito del «Vascorrománico»», *Verba*, 15, 375-383.
- Á. López García, (2007), «¿Alianza de lenguas, de culturas o de civilizaciones?», en J. de Dios
- E. Lorenzo (1996), *Anglicismos hispánicos*, Madrid, Gredos.
- Á. López García (2011), «Neurolinguistics of the lexicon-syntax interface», en A. Pamies & D. Dobrovolskij, *Linguo-Cultural Competence and Phraseological Motivation*, Duisburg, Schneider Verlag, 41-53.
- J. de D. Luque (2004), *Aspectos universales y particulares del léxico de las lenguas del mundo*, Granada, Método.
- J. A. Maravall (1974), «La palabra *civilización* y su sentido en los textos del siglo XVIII», *Actas del V Congreso Internacional de Hispanistas*, Bordeaux.
- R. Morant (1995), *Lengua, vida y cultura en el valle de Benasque. Notas para un estudio etnolingüístico*, Madrid, Libertarias.
- Cb. Pratt (1980), *El anglicismo en el español peninsular contemporáneo*, Madrid, Gredos.
- F. Rodríguez (2017), *Gran diccionario de anglicismos*, Madrid, Arco Libros.
- K. Sandfeld (1930), *Linguistique balkanique: problèmes et résultats*, Paris, Klincksieck.
- Th. Sebeok (1950), «The meaning of ural-altaic», *Lingua*, 2, 124-139.
- O. Spengler (1950), *La decadencia de Occidente*, Madrid, Espasa-Calpe [1ª ed. 1918].
- T. Stolz (1991), *Sprachbund im Baltikum? Estnisch und Lettisch im zentrum einer sprachlichen Konvergenzlandschaft*, Bochum.
- L. Trask y R. Wright (1988), «El «vascorrománico»», *Verba*, 15, 361-373.
- N. Trubetzkoy (1930), *Actes du Premier Congrès International des Linguistes à La Haye*, Leiden.
- VVAA (1971), «Las tesis de 1929», *El círculo de Praga*, Barcelona, Anagrama.



SONJA PAJIĆ

Sonja Pajić es doctora en Filología por la Universidad de Belgrado. Actualmente es profesora de español en la Facultad de Ciencias Sociales en Belgrado. Ha trabajado como profesora de serbio en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada, como colaboradora en la enseñanza en la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado y profesora de español en la escuela primaria en Zrenjanin. Ha publicado veinte artículos sobre didáctica de ELE en varias revistas. Es autora de la monografía *La película en la enseñanza de español*. También es traductora jurada de español y traductora literaria.

EL CINE EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN SERBIA

Introducción

El cine en español como recurso didáctico se utiliza mucho en la enseñanza del español como lengua extranjera en el mundo. Gracias al cine, los alumnos adquieren conocimientos de gramática, pero también aprenden sobre la cultura. (Zamora Pinel, 2001: 32; Dobos, 2010: 21).

Nos parece importante empezar a desarrollar esta cuestión en Serbia. Queríamos conocer la situación actual y ver la opinión de los profesores sobre ella.

La enseñanza del idioma español en el sistema de educación pública en Serbia no tiene una larga historia. Fue introducido en el sistema educativo a principios del año 2000, y obtuvo la acreditación completa en 2003 (Jovanović and Filipović, 2013: 287). El español se enseña como segunda lengua extranjera, y es una asignatura optativa en la educación pública primaria y secundaria en la República de Serbia.

En la educación primaria, los niños empiezan a aprender español en quinto curso (a la edad de doce), y lo cursan durante cuatro años, hasta que terminan la escuela primaria. En total, en Serbia existen veintiocho escuelas primarias públicas donde se imparten clases de lengua española (lista del Ministerio de Educación de Serbia 451-03-03234/2014-01).

En la educación secundaria (que empieza a la edad de catorce años y dura tres o cuatro cursos), solo al llegar a bachillerato, existe la oportunidad de apren-

der varias lenguas, entre ellas el español. En total, el español se aprende en veinte escuelas secundarias públicas, que incluyen dos bachilleratos filológicos (lista del Ministerio de Educación de Serbia 451-03-03234/2014-01).

La investigación

2.1. *Objetivos de la investigación*

El objetivo de esta investigación es analizar el uso actual del cine en la enseñanza del español como LE en Serbia, y evaluar la actitud de los profesores hacia este recurso didáctico. Con esta investigación queremos destacar la importancia de este recurso y llamar la atención sobre las ventajas de su uso. Esperamos modernizar, actualizar y mejorar la enseñanza de español de LE en Serbia.

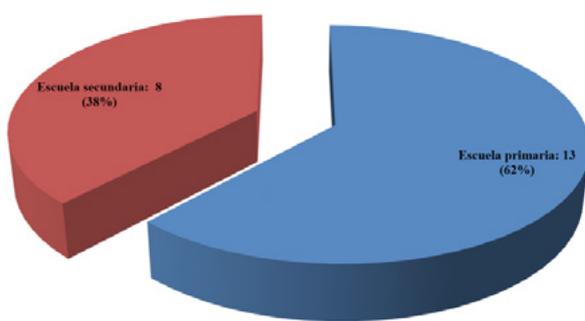
«PARTIMOS DE LA HIPÓTESIS DE QUE LOS PROFESORES EN SERBIA NO UTILIZAN MUCHO EL CINE COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LAS CLASES DE ELE, PERO ESTÁN INTERESADOS Y MUESTRAN UNA ACTITUD POSITIVA PARA HACERLO.»

2.2. Hipótesis

Partimos de la hipótesis de que los profesores en Serbia no utilizan mucho el cine como recurso didáctico en las clases de ELE (puesto que no está previsto en el currículum), pero están interesados y muestran una actitud positiva para hacerlo.

2.3. Participantes

En la investigación que condujimos, los participantes fueron profesores de trece escuelas primarias y ocho secundarias del sistema educativo público en la República de Serbia. Puesto que el español se enseña en cuarenta y ocho escuelas en total, el número de veintiún entrevistados se considera una muestra representativa.



1. Gráfico 1. Muestra total de entrevistados

2.4. Instrumento de la investigación

El instrumento al que recurrimos fue un cuestionario compuesto por 16 ítems en el que se combinaban preguntas cerradas y abiertas. La combinación de preguntas cerradas y abiertas nos permitió obtener datos cuantitativos y cualitativos. El cuestionario fue anónimo para que los encuestados fueran sinceros y objetivos.

El cuestionario fue elaborado en el programa *Google docs* y fue distribuido a través del correo electrónico. El cuestionario contenía preguntas sobre actitudes (Dörnyei, 2003: 8), es decir sobre las actitudes de los docentes en torno al uso del cine en la enseñanza del español. Fue elaborado según los criterios que propone Dörnyei (2003: 16-17), que son: la extensión adecuada (no más de 6 páginas y no más de 30 minutos para rellenar), el formato adecuado, el orden de las preguntas, la estructura lógica, la claridad y las instrucciones claras.

El primer bloque de preguntas se refiere a la situación del uso del cine, mientras que el segundo se refiere a las actitudes docentes.

2.5. Interpretación de los resultados

Para interpretar los datos obtenidos, acudimos al análisis estadístico del programa SPSS (*Paquete estadístico para las ciencias sociales*). Acudimos al test chi-cuadrado y por lo tanto, a los parámetros: χ^2 -el valor de chi-cuadrado; p-el nivel de significación estadística. Los datos obtenidos mediante el cuestionario fueron analizados para ver la actitud de los docentes hacia el cine en la enseñanza, y ver en qué medida usan el cine, si están motivados, si los

estudiantes están motivados, si consideran el cine como recurso efectivo, si necesitan formación, si quieren mejorar su currículum y dedicarse a la preparación de clases.

El análisis de los resultados

Todos los entrevistados respondieron que utilizaban los recursos audiovisuales en la enseñanza del español. Este hecho es importante porque confirma su presencia en las clases y la concienciación de los profesores sobre su eficacia.

Con la segunda pregunta nos centramos de forma más específica en la materia y preguntamos a los entrevistados si utilizaban las películas en sus clases. Existe una equivalencia estadística entre los dos grupos (los de primaria y los de secundaria) en las respuestas, puesto que no se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($p=0,776$, $\chi^2=0,081$). También los 9 entrevistados de la escuela primaria (42,9%) utilizaban el cine en la enseñanza, y otros 6 entrevistados de la escuela secundaria (28,6%). Solo 4 entrevistados en la escuela primaria (19%) afirmaron no utilizarlo y otros 2 de secundaria (9,5%). En total 15 docentes utilizan el cine (71,4%), frente a los otros 6 que no lo hacen (28,6%). Puesto que todos los entrevistados afirmaron utilizar materiales audiovisuales, se esperaba un número más elevado entre aquellos que recurren a las películas. Finalmente, descubrimos que los profesores todavía utilizan más los radiocasetes en Serbia.

Con la siguiente pregunta queríamos ver con qué frecuencia se usa este soporte didáctico en educación primaria y secundaria. En las respuestas, existe una equivalencia estadística entre dos grupos, al no haber hallado diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($p=0,816$, $\chi^2=0,938$). Dos profesores de ambos grupos (13,35%) o en total 26,7%, utilizan el cine solo una vez a la semana. En primaria, solo 1 entrevistado lo utiliza una vez a la semana (6,7%), y ninguno en secundaria. La respuesta de aquellos que lo utilizan una vez por semestre corresponde al 33,3% en primaria (5 docentes) y al 20% en secundaria (3 docentes). Un entrevistado de primaria y uno de secundaria lo usan de forma diferente, lo que un representa 13,3%. Los datos demuestran que el cine como recurso didáctico no se utiliza con gran frecuencia, sino ocasionalmente.

Nos interesaba conocer los motivos de aquellos que no usan el cine en clase y ver si las razones de la no utilización eran diferentes en educación primaria y secundaria. Existe una equivalencia estadística entre dos grupos, al no haber hallado diferencias estadísticamente signifi-

«TODOS LOS ENTREVISTADOS RESPONDIERON QUE UTILIZABAN LOS RECURSOS AUDIOVISUALES EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.»

cativas entre los dos grupos de entrevistados ($p=0,121$, $\chi^2=2,400$). Entre los entrevistados que no utilizan el cine, el 83,3% afirmaron no hacerlo por las condiciones técnicas, 4 de primaria 66,7%, y uno de secundaria (16,7%). Solo un entrevistado de secundaria (16,7%) piensa que le quita mucho tiempo. Los de primaria no comparten esta opinión. Se puede concluir que, en la mayoría de los casos, el cine no se implementa por culpa de las condiciones técnicas en ambos ámbitos de la educación.

«NOS INTERESABA CONOCER LOS MOTIVOS DE AQUELLOS QUE NO USAN EL CINE EN CLASE Y VER SI LAS RAZONES DE LA NO UTILIZACIÓN ERAN DIFERENTES EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA.»

Para la pregunta: ¿Por qué no utilizan las películas en las clases de ELE?, las siguientes respuestas fueron ofrecidas: no estoy motivado, no sé cómo se hace, no conozco el cine hispano. Ninguno de los entrevistados marcó esta respuesta. Ninguna de estas fue motivo, lo que parece positivo. Todo ello demuestra que los profesores están familiarizados con el cine en español.

En cuanto a la eficacia, todos (100%) contestaron que consideran las películas como un recurso eficaz en la enseñanza. Esto es muy importante porque sugiere que los profesores tienen una actitud positiva hacia el uso del cine.

También todos contestaron afirmativamente a la pregunta si están motivados para el uso del cine. La motivación de los profesores es muy importante y representa una base sólida para el desarrollo de las actividades con el cine.

Junto al profesor, el alumno desempeña también un papel importante en la clase. La siguiente pregunta se refiere al interés de los alumnos por este recurso. Existe una equivalencia estadística entre dos grupos, al no haber hallado diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($\chi^2=0,034$, $p=0,854$). Los alumnos de primaria y de secundaria están igualmente interesados. La mayoría de los entrevistados considera que sus alumnos están interesados por este recurso didáctico, es decir 11 entrevistados de primaria o 52,4% y 7 de secundaria o 33,3%. Solo 3 entrevistados (2 de primaria o 9,5% y 1 de secundaria o 4,8%) consideran que sus alumnos no estarían interesados. Gracias a esta respuesta se deduce que los alumnos están motivados e interesados en la aplicación de este recurso en la enseñanza. Para que el recurso didáctico tenga éxito, es indispensable que ambos lados muestren interés.

«EL 100% DE LOS ENTREVISTADOS CONSIDERAN LAS PELÍCULAS COMO UN RECURSO EFICAZ EN LA ENSEÑANZA.»

Una de las preguntas en el cuestionario fue si los profesores conocen las reglas del uso de las películas en las clases. Los valores de chi-cuadrado indican que las actitudes de diferentes grupos no difieren al no haber hallado diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($p=0,560$, $\chi^2=1,161$). La mayoría de los entrevistados (5 de cada grupo o 47,6%) piensa que sabe todo sobre el uso solo por sí mismo sin haber leído manuales. En total 3 entrevistados de primaria (23,8%) y 2 de la secundaria (9,5%) han leído bastante sobre las reglas del uso del cine en la clase. A diferencia de ellos, solo 3 entrevistados de primaria (14,3%) y 1 de secundaria (4,8%) no han leído nada.

Puesto que no existen manuales y guías para el uso del cine en el mercado serbio, preguntamos a los entrevistados si ellos estarían dispuestos a preparar las clases y dedicar su tiempo al elaborar estos materiales. Los valores de chi-cuadrado ($\chi^2=0,297$) indican que las actitudes de diferentes grupos no difieren ($p=0,586$). El 81% de entrevistados de ambos grupos (17 entrevistados) considera que dedicarían tiempo y harían el programa para la clase (11 de primaria o 52,4% y 6 de secundaria o 28,6%). Al contrario, 2 entrevistados de cada grupo no dedicarían su tiempo a elaborar el programa (4 personas o 9,5%). Gracias a esta pregunta, se ve la motivación intrínseca de los profesores. La mayoría están dispuestos a dedicar su tiempo a preparar el material. Con esto, también se ve la motivación que poseen los profesores hacia la enseñanza.

Puesto que no existe ningún tipo de formación o seminario, a la pregunta si están interesados en algún seminario, entrevistados han respondido de manera muy

17



afirmativa. En total 18 personas (85,7%), 12 de primaria (57,1%) y 6 de secundaria (28,6%). Solo dos entrevistados han respondido negativamente, una persona de cada grupo (4,8%). La opinión contraria tiene solo un entrevistado de la secundaria (4,8%). Los valores de chi-cuadrado ($\chi^2=1,918$) indican que las actitudes de diferentes grupos no difieren ($p=0,383$). La mayoría de los profesores es consciente de la importancia de adquirir las competencias adecuadas sobre el uso del cine en la enseñanza.

Gracias a las respuestas abiertas se nota la actitud positiva de los profesores hacia el uso del cine. Los entrevistados expresaron su experiencia con el uso del cine de la siguiente manera.

Los entrevistados destacan que las películas tienen un papel multidimensional en la enseñanza. Se pueden utilizar en varias esferas del aprendizaje y practicar la lengua: para aprender los nuevos contenidos gramaticales, para la conversación y el debate, para fijar el conocimiento previo, para practicar las destrezas auditivas. El habla a la que están expuestos los alumnos mientras ven la película, les ayuda a desarrollar la competencia comprensiva en las situaciones que no están creadas y adaptadas artificialmente a los aprendientes. A través de las películas aprenden el vocabulario, comentan las escenas utilizando las frases que aprendieron. En los niveles más avanzados, los alumnos adquieren las frases coloquiales.

En las respuestas abiertas los entrevistados escribieron que el cine es más eficaz que el recurso didáctico auditivo. Las palabras que no entienden pueden relacionarlas con la imagen o la acción de la película y gracias a esto estas palabras se memorizan de manera más fácil. Es más fácil cuando algo se aprende de forma visual. Con más facilidad van a memorizar los hechos históricos o costumbres a través del cine que a través del texto.

De las respuestas abiertas de los profesores se puede concluir que tienen una actitud positiva y una experiencia positiva con el cine como recurso didáctico. Ninguno de los entrevistados ha dicho lo contrario. La experiencia muestra que la práctica es muy buena. Todo

esto da soporte para que se amplíe la práctica del uso del cine en la enseñanza.

De hecho, el 100% de los profesores afirmaron que los alumnos pueden aprender mucho de la cultura a través de las películas, con lo que se demuestra la opinión absolutamente positiva con respecto al uso del cine en la enseñanza de la cultura.

En cuanto al conocimiento de gramática, existe una equivalencia estadística, al no haber hallado diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos ($\chi^2=0,297$, $p=0,586$). El 81% de los entrevistados (11 de primaria y 6 de secundaria, 52,4% a 28,6%) piensan que el cine ayudará a los alumnos en adquirir la gramática del español. Solo 4 profesores (2 de primaria 9,5% y 2 de secundaria 9,5%) consideran que el cine no contribuirá a mejorar el conocimiento de la gramática del español.

Conclusiones

La investigación conducida nos confirmó que los profesores de las escuelas públicas en la República de Serbia no utilizan mucho el cine en la clase de español. Frente a ello, también nos reveló la actitud positiva de los profesores hacia su uso. Un hecho importante que se puede concluir a partir de la encuesta es que no existen diferencias en la actitud entre los profesores de primaria y de secundaria. Esto significa que los docentes están interesados en mejorar el proceso de enseñanza y el nivel de educación primaria y secundaria. Con ello vemos que los profesores están interesados en uso del cine en la enseñanza, y que lo consideran muy útil en varios niveles.

Queremos destacar las ventajas y hacer hincapié en los beneficios que puede ofrecer el cine como recurso didáctico en la enseñanza del español. La conciencia de docentes es un paso previo a la implementación de este recurso a la clase y a los currículos. Se puede concluir que es necesario prestar más atención a este tema en Serbia, especialmente a la organización de conferencias y seminarios adecuados. ♦

BIBLIOGRAFÍA

- Dobos, E. (2010). "El cine, una herramienta eficaz en la enseñanza de la comunicación intercultural", in T. Bánki (ed.), *El cine en la enseñanza de E/LE. XI Congreso AHPE, Ministerio de educación*. Budapest: Edition Mediteranica, 19-25.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jovanović, A. and Filipović, J. (2013, junio). "Spanish Teacher Education Programs and Community Engagement", in *Hispania*, 96, 2: 283-294.
- Ministerio de Educación de Serbia (2013). Lista de las escuelas en las que se imparte español, obtenida a petición personal, número 451-03-03234/2014-01, 12-05-2013. Belgrado: Ministerio de Educación de Serbia.
- Zamora Pinel, F. (2001). "Aplicación del cine a la clase de E/LE", in *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, 33: 32-36.

ESPIRAL // CULTURALES



ANA HUBER

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



SARA JOKIĆ

Máster profesora de lengua y literatura española

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

LOS *REMAKES* SERBIOS DE LAS SERIES HISPANAS: ¿IMITACIÓN O REELABORACIÓN?

19

La popularidad de las series hispanas (sobre todo españolas, mexicanas, colombianas, argentinas) surgió en la década de los noventa y duró aproximadamente hasta el año 2010. Precisamente ese año, cuando las series originales empezaron a pasar de moda, se hicieron muy populares las versiones *remake* en producción serbia (o yugoslava) de las famosas series hispánicas. No se trataba solamente de las telenovelas, tan admiradas en el territorio de ex Yugoslavia, sino también de las series de calidad, destinadas a un público más exigente con un gusto más refinado. La ola de los *remakes* alcanza su punto máximo en los años 2013 y 2020 y hasta el año 2021 cuenta con un total de ocho series *remake*.

DRAE23 define el *remake* como «adaptación o nueva versión de una obra, especialmente de una película». En Film Terms Glossary (2021), el *remake* se define como un retoque o segunda versión de la trama y narrativa de una película. Las series serbias corresponden más a la denominación «adaptación», dado que, en la mayoría de los casos, esas series son casi literalmente traducidas al serbio, poco adaptadas al ambiente sociocultural serbio y no ofrecen un nuevo enfoque o reelaboración artística.

Según la experiencia laboral de las autoras del presente trabajo, la mayoría de los estudiantes (en escuelas primarias, secundarias y en nivel universitario) señala que se ha enterado de la lengua y cultura hispánicas bajo la influencia de las series televisivas.



Sin embargo, en la vida cotidiana y en el contacto permanente con los estudiantes, no se menciona el levantamiento del interés por la hispanidad a través de los *remakes* serbios. A primera vista, se puede suponer que la versión doméstica de un formato tan popular como, por ejemplo, *Los Serrano*, va a aumentar el interés por el tema. No obstante, la recepción de esas series entre los espectadores es bastante indiferente. En este texto intentamos analizar el porqué.

En primer lugar, ofrecemos una lista bastante exhaustiva, cronológicamente ordenada, de las versiones *remake* serbias de las series hispanas (los originales se encuentran entre paréntesis):

1. *Ne daj se, Nina*, 2007. (*Yo soy Betty, la fea*)
2. *Sindelići*, 2013. (*Los Serrano*)
3. *Papijeva ekipa*, 2013. (*Los hombres de Paco*)
4. *Nemoj da zvocaš*, 2016. (*Escenas de matrimonio*)
5. *Istine i laži*, 2017. (*Graduados*)
6. *Vrata do vrata*, 2019. (*Aquí no hay quien viva*)
7. *Igra sudbine*, 2020. (*Nuevo rico, nuevo pobre*)
8. *Tate*, 2020. (*Sres. Papis*)

Dos de estas series se pueden clasificar como telenovelas (*Igra sudbine*, *Istine i laži*), una como telenovela parodiada (*Ne daj se, Nina*), y las demás como comedias de situación, o *sitcom*, en terminología anglosajona, o comedias de familia.

Ne daj se, Nina (*No te rindas, Nina*) del año 2007 (dirigida por Kristijan Milić) fue la adaptación serbo-croata de la telenovela colombiana *Yo soy Betty, la fea* (1999-2001). La telenovela fue anunciada como un nuevo éxito de la televisión de la región (Serbia, Croacia, Macedonia del Norte, Bosnia y Herzegovina) ya que contaba con una tecnología de alta calidad y colaboración de RTL televisión de Croacia y FOX de Serbia en este proyecto extraordinario (RTL 2007). La trama es idéntica en ambas telenovelas: una chica joven, educada pero no muy atractiva y con un sentido para la moda horroroso, logra conseguir empleo en una casa de moda como secretaria del nuevo presidente de la compañía. Con su inteligencia, inmediatez, bondad y, sobre todo, dedicación al trabajo, Nina (o Betty), logra superar todos los obstáculos (engaños, situaciones estresantes y graciosas) del mundo de la moda y se convierte en una persona insustituible en la empresa. A pesar de que la serie colombiana fue un verdadero éxito mundial, la adaptación serbo-croata no logró alcanzar ese nivel de fama y fue cancelada por baja audiencia después de la primera temporada (Mondo 2008).

«SEGÚN LA EXPERIENCIA LABORAL DE LAS AUTORAS DEL PRESENTE TRABAJO, LA MAYORÍA DE LOS ESTUDIANTES SEÑALA QUE SE HA ENTERADO DE LA LENGUA Y CULTURA HISPÁNICAS BAJO LA INFLUENCIA DE LAS SERIES TELEVISIVAS.»



2.

Sindelići (*Los Sindelić*) es el *remake* serbio del año 2013 (guionistas Biljana Maksić y Srđan Dragojević) de la serie española *Los Serrano* (2003-2008). Tuvo cinco temporadas y fue basada completamente en la serie española. Se estrenó en el canal *Prva*, y como en la versión española, trata de una familia compuesta, moderna, de siete personas (una pareja con cinco hijos entre ellos), sus amigos y familiares. Sigue sus vidas diarias, altibajos, relaciones románticas y familiares, y habla sobre sus costumbres y valores morales de una manera ingeniosa y divertida (MojTV 2013). El director de la adaptación serbia, Dejan Zečević dijo que, aunque se realizó bajo licencia, la versión doméstica de la serie no tendrá muchas similitudes con *Los Serrano*. Será una historia sobre la mentalidad serbia y las relaciones familiares entre una familia belgradense (Blic 2013). En realidad, los aficionados de la versión original no tienen nada bueno que decir sobre la adaptación. El *remake* es nada más que una pobre copia, a pesar del elenco respetable (Voja Brajović, Milena Dravić, Boris Komnenić). El guion, poco creativo y original, que está literalmente traducido del español al serbio (incluido el tema musical *Uno más uno son siete*), no refleja en absoluto la mentalidad serbia, hasta los nombres de los personajes son muy atípicos para la región. El lenguaje y las situaciones no son convincentes.

Papijeva ekipa (*La compañía de Papi*) del año 2013 (director Milorad Milinković, guionista Srđan Dragojević) se basa en la serie española *Los hombres de Paco* (2005-). Anunciada como una serie de varias temporadas, *Papijeva ekipa* no logró grabarse en totalidad y se paró en un solo capítulo, emitido como un episodio piloto en la cadena *Prva*. Aunque actores renombrados formaban parte del elenco (Nenad Jezdić, Gordan Kičić, Nebojša Ilić, Dubravka Mijatović), la emisora concluyó que la serie no podría alcanzar el éxito y canceló el proyecto. El piloto se parece demasiado a la versión original (traducciones poco creativas, los nombres de los personajes atípicos para el entorno serbio). Las



3.

tramas son iguales: tres amigos y policías – un viejo, un joven y un torpe – pasan todos los días juntos y provocan situaciones tanto graciosas como peligrosas, en las que también participan sus familias, amigos, compañeros de trabajo. La versión serbia se clasifica como una comedia policiaca (Dedić 2013).

Igra sudbine (*El juego del destino*) dirigida por Mihailo Vukobratović y escrita por Žarko Jokanović, adaptación de la serie colombiana *Nuevo rico, nuevo pobre* (2007 – 2008) se emite desde el año 2020 en el canal *Prva* y es una de las series más vistas en las televisiones serbias (Prva 2020). Hecha según los postulados del género melodramático, esta serie se caracteriza por un nivel artístico muy bajo, elenco mediocre y lenguaje poco convincente. A pesar de todo, la serie atrae un público muy amplio y se emite cinco veces a la semana. Ambas series se basan en la trama estereotipada sobre el cambio casual de los bebés al nacer – el niño rico crece con un padre pobre y el niño pobre con los padres adinerados. La versión original abunda en elementos cómicos, lo que no vale para el *remake* (Tvinemania 2020). En una crítica, *Igra sudbine* fue valorada como “una telebasura que nos va a encantar” (Film i TV 2020).

Istine i laži (*Verdades y mentiras*) de los años 2017-2019 (guion Milan Konjević) es una adaptación de la serie argentina *Graduados* (2012). Las tres temporadas de la versión serbia fueron emitidas en el canal *Prva*, pero las temporadas 2 y 3 son el *remake* de la versión

«VRATA DO VRATA (PUERTA A PUERTA) DEL AÑO 2019 FUE ADAPTADA EN BASE A LA SERIE ESPAÑOLA MUY CONOCIDA AQUÍ NO HAY QUIEN VIVA. ESTE CLÁSICO DEL SITCOM ESPAÑOL ES UNA DE LAS SERIES MÁS QUERIDAS ENTRE EL PÚBLICO SERBIO.»

«AUNQUE LA MODA DE LOS REMAKES EXISTE DESDE HACE MUCHO TIEMPO Y EN MUCHOS PAÍSES, LAS VERSIONES SERBIAS DE LAS SERIES HISPÁNICAS DEMUESTRAN QUE LA AUTENTICIDAD, O POR LA MENOS LA BUENA REELABORACIÓN DE UN GUIÓN INTERESANTE, RESULTAN MEJOR QUE LA SIMPLE IMITACIÓN DE UNA BASE.»

griega, ya que el original cuenta con una sola temporada. La trama es estereotípica de una telenovela – infidelidad, intrigas, engaños y mucho drama en las relaciones tanto románticas como familiares. Durante su emisión, la serie fue una de las más vistas en las televisiones serbias (Prva 2018), a pesar de contar con un elenco no tan conocido, guion poco original, lenguaje, situaciones y personajes poco convincentes.

Nemoj da zvočaš (*No me reproches*) (2016, guion de Miloš Radović y Maša Dakić y dirección de varios directores) es una versión de la serie española *Escenas de matrimonio* (2007 – 2009). La trama consiste en los paralelos entre las vidas de varias parejas de edad diferente, sus fortunas y adversidades (IMDb 2021). El original se canceló por su baja audiencia. Por consiguiente, es poco razonable elegir una serie debacle como base para un *remake*. La versión serbia disponía de un elenco extraordinario de actores serbios y yugoslavos (Ljubomir Bandović, Seka Sablić, Boro Stjepanović), pero la reacción de los espectadores fue displicente. Es una mezcla de telenovela y *sitcom*, pero sin mucho éxito.

Vrata do vrata (*Puerta a puerta*) del año 2019 (dirigida y escrita por un grupo de cineastas) fue adaptada en base a la serie española muy conocida *Aquí no hay quien viva* (2003 – 2006). Este clásico del *sitcom* español es una de las series más queridas entre el público serbio, por lo que es lógico que la reacción a un *remake* soso sea negativa. *Vrata do vrata* se estrenó en la cadena de cable *Superstar*, luego empezó a emitirse en la televisión con frecuencia nacional *Happy*, pero fue suspendida en varios días por baja audiencia. Las vivencias de una docena de vecinos en un edificio belgradense no alcanzaron la fama esperada y anunciada (Kurir 2019), a pesar de un elenco respetable (Nebojša Ilić, Zoran Cvijanović, Seka Sablić).

Tate (*Papás*) es el *remake* de la serie argentina *Sres. papis* (2014). Se estrenó en el canal *Prva* en 2020 (guion Dušan Janković y Kristina Đuković). Como el original, la versión serbia sigue las vidas diarias de cuatro protagonistas, padres modernos, pero a través del prisma de la paternidad. Este grupo masculino armonioso y alegre está vinculado por sus hijos, a quienes esperan todos los días frente a la guardería. Allí es donde comparten las experiencias sobre la crianza de los hijos y cómo ser un mejor padre, que, al final, hace que los cuatro hombres en-

cuentren un lenguaje común, se apoyen mutuamente y se vuelvan inseparables (Novosti 2019). La serie se clasifica como una comedia dramática con un elenco poco conocido. La serie logró un éxito notable entre el público serbio.

Es evidente que casi todos los *remakes* serbios de las series hispanas se han emitido en la televisión con frecuencia nacional *Prva* (se llamaba *Fox* hasta el año 2010), pero vienen de diferentes producciones (Emotion, Smart Media, Prva Image, Adrenalin etc.). Esas producciones compran los derechos de autor de los creadores de las versiones originales y así están al día con las tendencias globales.

Aunque la moda de los *remakes* existe desde hace mucho tiempo y en muchos países, las versiones serbias de las series hispánicas demuestran que la autenticidad,

o por la menos la buena reelaboración de un guion interesante, resultan mejor que la simple imitación de una base. Podemos entender que la intención es destacar el vínculo y similitud entre dos culturas, pero los resultados no alcanzan (¡superar ni mencionar!) las versiones originales. El humor, la trama, los protagonistas de los originales son superiores a las versiones adaptadas en todos los aspectos.

En conclusión, podemos decir que la intención de los *remakes* serbios de reelaborar las versiones hispánicas al final se ha quedado más o menos en pura imitación. Esa imitación puede, por un lado, atraer a los admiradores de las series originales; por otro lado, los que han visto los originales, no se sienten fascinados por una copia del original insuperable. ♦

BIBLIOGRAFÍA

- Blic. (2013). *Upoznajte srpske Seranove*. Recuperado de <https://www.blic.rs/zabava/vesti/upoznajte-srpske-seranove/wjgg8t2>
- Dedić, Marija. (2013). *Papijeva ekipa: Avanture srpskih policajaca*. *Novosti*. Recuperado de <https://www.novosti.rs/vesti/spektakl.147.html:422149-Papijeva-ekipa-Avanture-srpskih-policajaca>
- DRAE23: Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/>
- Film i TV. (2020). *Sudbina se ozbiljno poigrala serijom Igra sudbine i podarila nam tres koji cemo obozavati!*. Recuperado de <https://filmitv.rs/2020/01/21/sudbina-se-ozbiljno-poigrala-serijom-igra-sudbine-i-podarila-nam-tres-koji-cemo-obozavati/>
- Film Terms Glossary. (2021). Elgin Independent School District. Recuperado de <https://www.elginisd.net/cms/lib6/TX01917830/Centricity/Domain/560/Film%20Terms%20Glossary.pdf>
- IMDb. (2021). *Nemoj da zvocas!*. Recuperado de <https://www.imdb.com/title/tt6176600/>
- Kurir. (2019). *Širimo smeh od vrata do vrata: Najzabavniji komšiluk na SuperStar TV kanalu*. Recuperado de <https://www.kurir.rs/zabava/3209987/sirimo-smeh-od-vrata-do-vrata-najzabavniji-komsiluk-na-superstar-tv-kanalu>
- MojTV. (2013). *Sindelići*. Recuperado de <https://mojtv.net/serije/22105/sindjelici.aspx>
- Mondo. (2008). *Kraj serije "Ne daj se, Nina"?*. Recuperado de <https://mondo.rs/Zabava/TV/a86533/Kraj-serije-Ne-daj-se-Nina.html>
- Novosti. (2019). *Drage tatice stižu na jesen*. Recuperado de <https://www.novosti.rs/%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8/%D1%81%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%B0.483.html:795173-Drage-tatice-stizu-na-jesen>
- Prva. (2020). *Prva TV najgledanija porodična televizija! "Igra sudbine" duplo gledanije od programa svih nacionalnih televizija zajedno!*. Recuperado de <https://www.prva.rs/vesti/info/325407/prva-tv-najgledanija-porodica-na-televizija-igra-sudbine-duplo-gledanije-od-programa-svih-nacionalnih-televizija-zajedno>
- . (2018). *Istine i laži ponovo u vrhu gledanosti, „Jutro sa Jovanom i Srđanom“ najgledaniji jutarnji program među komercijalnim televizijama*. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20180615190618/http://www.prva.rs/show-biz/vesti/131135/istine-i-lazi-ponovo-u-vrhu-gledanosti-jutro-sa-jovanom-i-srdjanom-najgledaniji-jutarnji-program-medju-komercijalnim-televizijama.html>
- RTL Televizija. (2007). *Ne daj se, Nina!*. Recuperado de https://web.archive.org/web/20080915114853/http://www.rtl.hr/shows/nedaj_se_nina/
- Tvinemania. (2020). *Likovi iz serija Igra sudbine i Nuevo rico nuevo pobre*. Recuperado de <https://tvinemania.rs/igra-sudbine-nuevo-rico-nuevo-pobre/>



PABLO DÍEZ ASTRUGA

SECCIONES
BILINGÜES

Agregado de Educación en la Embajada de España en Bucarest.

ENTREVISTA A LA SRA. CAMELIA RĂDULESCU, DIRECTORA DEL LICEO BILINGÜE “MIGUEL DE CERVANTES”, DE BUCAREST

23

Camelia Rădulescu es Licenciada en Filología Española por la Universidad de Bucarest. Desde el año 1991 su carrera profesional ha estado vinculada a la enseñanza de la lengua española en la capital rumana, en la que ha ejercido como docente primero, y después como directora, de la escuela secundaria pionera en las enseñanzas del español en Bucarest, el Liceo Bilingüe “*Miguel de Cervantes*”.

Sra. Rădulescu, hablemos un poco, para empezar, de la historia del Liceo Miguel de Cervantes; cuándo fue fundado y con qué propósito. Sitúelo, por favor, en el contexto histórico que estaba viviendo su país en aquellos días, en los que también comienza su vinculación profesional con el mismo.

La historia del Liceo Miguel de Cervantes tiene como punto de partida uno de los acontecimientos históricos

relevantes de la historia contemporánea de Rumania: la Revolución anticomunista de 1989. La apertura ideológica de esos momentos cambió fundamentalmente todos los sectores de la vida económica, social, política y cultural; el sector educativo no quedó atrás y entre las iniciativas del año 1990 fue la creación de un instituto de educación secundaria cuya seña de identidad fuera el estudio de la lengua española. Hubo un grupo de profesores de español de esa época (cuyos nombres me gustaría añadir aquí: Georgeta Vantiu, Elena Bordeianu, Mircea Doru Branza, catedrática de la Universidad Andrei Ionescu) que tuvo el valor y la inspiración de presentar al ministro de Educación de la época, Mihai Sora, la propuesta de que se creara este centro.

En cuanto a mi carrera, puedo confesar que al finalizar mis estudios universitarios en julio de 1989 no me imaginaba ni un momento que algún día pudiera dar clases de español en una escuela de Bucarest, pero en 1991 mi sueño cobraba vida. Tras haber aprobado el examen (las oposiciones) empezaba mi carrera de profesora en el Liceo Bilingüe Miguel de Cervantes, de Bucarest.

¿Cómo era la situación de la enseñanza y la huella del español en Rumanía en los años del origen del Liceo?

En la época de la dictadura comunista, los alumnos estudiaban durante su escolarización dos idiomas extranjeros, pero sin que existiera mucha diversidad. El ruso (por razones obvias), el francés (fuimos y somos un país francófono por razones históricas), el alemán (existía una minoría alemana importante en el centro del país y en zonas de Transilvania) o el inglés, eran los idiomas más presentes en la oferta curricular de los colegios. En muy pocos colegios se estudiaban italiano o español, eran unas presencias exóticas que los padres miraban con muy poco interés y solamente gracias al esfuerzo y a la dedicación de los profesores de esa época el idioma español existía en la oferta de dos o tres escuelas de educación secundaria media (*gymnasium*) de Bucarest que hoy siguen existiendo, mientras que en los institutos de Bachillerato casi no existía.

«A PRINCIPIOS DE LOS 90, EN MUY POCOS COLEGIOS SE ESTUDIABA ITALIANO O ESPAÑOL, ERAN UNAS PRESENCIAS EXÓTICAS QUE LOS PADRES MIRABAN CON MUY POCO INTERÉS.»

24

Es pregunta obligada conocer su punto de vista acerca de la evolución a lo largo de todos estos años de las enseñanzas y la penetración del español en Rumanía y en particular, en la capital, Bucarest.

En todo este periodo de tiempo la sociedad rumana sufrió cambios radicales, a lo mejor no en el ritmo que los jóvenes del 89 nos lo imaginábamos y lo queríamos, pero la historia sigue su curso. Y la enseñanza tuvo que adaptarse a las nuevas generaciones de alumnos, a otras perspectivas de trabajo y de formación para los jóvenes. Ya no era la industria el principal sector de la economía que necesitaba jóvenes bien preparados, sino muchos otros sectores que antes casi no existían.

El estudio del español fue en los años 90 una “excentricidad”, pero poco a poco los padres se iban convenciendo que dominar este idioma es una gran ventaja para sus hijos a la hora de buscar un puesto de trabajo. Y no son pocos los ejemplos de ex-alumnos del liceo Cervantes que accedieron a puestos importantes gracias a sus conocimientos de español.

Sra. Rădulescu, su centro es muy particular dentro de la red del programa de Secciones Bilingües en el sentido de que se oferta español como lengua extranjera a la totalidad de los estudiantes. ¿Qué niveles educativos se imparten en el Miguel de Cervantes, desde qué edad comienzan los estudiantes a aprender español y cómo se organiza el centro para poder atender esta demanda?

Realmente somos el centro más importante por número de estudiantes de la red de secciones bilingües españolas en Rumanía y estamos orgullosos de esta posición, a la que hemos aspirado desde el principio. En los pasillos de nuestro liceo van a encontrar alumnos del curso preparatorio (6 años), pero también de los cursos de secundaria y bachillerato y todos estudian español como lengua extranjera, además de inglés. Cada año, la organización de los 40 o 41 grupos (aprox. 1100 alumnos) es un gran reto, pero con la ayuda de mis compañeros y compañeras lo conseguimos y esto lo demuestra el interés que las familias tienen por matricular a sus hijos en nuestro centro, sea en los cursos de primaria, sea en los superiores. (Hay lista de espera para obtener plaza).

Háblenos, por favor, del acceso a la sección bilingüe española. ¿Cómo es el proceso de entrada al Miguel de Cervantes? ¿Han tenido una demanda sostenida a lo largo de los años? ¿Cómo ha evolucionado ésta y a qué cree usted que es debido?

El acceso a la sección se realiza a través de un examen complejo (prueba escrita y prueba oral) y el candidato tiene que demostrar conocimientos de nivel A2. A pesar de las exigencias de estas pruebas, cada año hay una importante competencia para las 56 plazas disponibles: 28 plazas para el grupo de Filología, Letras y 28 plazas para el grupo de Ciencias. Tengo que añadir que somos el único centro de la red que oferta la especialidad de Ciencias con español bilingüe. Nuestro plan es de ofertar también plazas para un grupo de Ciencias Naturales con español bilingüe, ya que es una carrera en pleno progreso y ayuda a nuestros alumnos a prepararse para carreras importantes: Medicina, Bioquímica, etc.

«Y NO SON POCOS LOS EJEMPLOS DE EX-ALUMNOS DEL LICEO CERVANTES QUE ACCEDIERON A PUESTOS IMPORTANTES GRACIAS A SUS CONOCIMIENTOS DE ESPAÑOL.»



1. Liceo Bilingüe “Miguel de Cervantes” de Bucarest. Autor: Javier Fernández de la Vega Medina

Háblenos brevemente ahora, por favor, de los vínculos del Miguel de Cervantes con el programa de Secciones Bilingües y las políticas educativas que el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España ha tejido en Rumanía en base al Acuerdo bilateral entre los dos países.

Como centro pionero y relevante del programa, hemos considerado siempre oportuno ayudar y colaborar con los demás tanto al nivel institucional (existen acuerdos

de colaboración entre centros) como al nivel personal (los profesores de español de todo el país se conocen y participan en concursos nacionales de lengua española o en encuentros didácticos).

Como parte del Acuerdo Bilateral firmado entre los dos países el Liceo Cervantes cumple las obligaciones que resultan de ese documento, pero también “goza” de los beneficios ofrecidos: la presencia de un profesor español, el Bachillerato español, donaciones de materiales didácticos, formación, etc.

«LAS GENERACIONES DE HOY ESTÁN FORMADAS POR CIUDADANOS DEL MUNDO. Y TODO ESTO GRACIAS A UNA SÓLIDA FORMACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS.»

El bilingüismo (o trilingüismo) es una realidad cultural muy presente en la población rumana. ¿Cuáles cree usted que son las razones que despiertan este interés entre la población y la aparente facilidad con la que se aprenden las lenguas extranjeras en su país?

25

En los últimos años, la movilidad de los jóvenes se ha transformado en una realidad evidente: muchos eligen estudiar en universidades europeas o norteamericanas, continúan la formación o buscan puestos de trabajo en otros países o continentes. Las generaciones de hoy están formadas por ciudadanos del mundo. Y todo esto gracias a una sólida formación en lenguas extranjeras.

El aprendizaje de la lengua extranjera a través de contenidos curriculares (enfoque CLIL) está demostrado que resulta muy eficaz en el proceso de instrucción. ¿Cómo se aborda esta metodología en su centro?

Hace dos años el Liceo Cervantes participó en un proyecto europeo Erasmus+ *School: Future Labs*, por el cual profesores de Ciencias y Español se formaron en la aplicación de la metodología CLIL. En la oferta curricular del centro existe una asignatura opcional de Química en español (para los cursos de educación secundaria) que fue diseñada teniendo en cuenta los principios de esta metodología. Claro, nos gustaría hacer más, pero esperamos los cambios del plan curricular nacional, que nos ofrezca mayor flexibilidad.



2. Alumnos del Liceo Bilingüe "Miguel de Cervantes" de Bucarest junto a su profesor. Autor: Javier Fernández de la Vega Medina.

En el sistema educativo rumano, ¿cómo se aborda la enseñanza de las lenguas extranjeras y qué importancia tienen dentro del currículo de cada etapa educativa? ¿Cree usted que es suficiente?

La enseñanza de las lenguas extranjeras ha ocupado y sigue ocupando un lugar destacado en el sistema educativo rumano. Si en la primera etapa el alumno de primaria empieza por estudiar solamente un idioma, en las etapas superiores (secundaria y bachillerato) el plan curricular incluye el estudio de dos idiomas extranjeros, salvo algunas especialidades en las cuales se pueden estudiar hasta tres idiomas. Considero que la presencia de la enseñanza de las lenguas extranjeras es adecuada y suficiente, dentro de un plan curricular ya de por sí muy denso. El aspecto que, según mi opinión, se tendría que mejorar es la formación de los profesores que dan estas asignaturas. Es un sector que necesita mucho trabajo, proyectos bien diseñados y mucha inversión.

Finalmente, Sra. Rădulescu, empujado por las actuales circunstancias de pandemia, ¿cómo se ha adaptado su

centro? ¿Qué medidas han tomado, en coordinación con el servicio de Inspección educativa regional y qué lecciones para el futuro piensa usted que deben extraerse de este desafío?

Hace casi dos años chocamos con un problema terrible: los alumnos y los profesores tenían que quedarse en casa a causa del peligro causado por la covid-19, pero la educación tenía que continuar. Gracias a mis compañeros conseguimos resolver el problema bastante bien y rápido. Si al principio mis compañeros utilizaban varias plataformas, en septiembre de 2020 nos organizamos mejor, incluso talleres de formación, y hoy todos utilizamos con buenos resultados *Google Classroom*, plataforma cuyos beneficios queremos aprovechar incluso durante el formato físico de los cursos. Aprendimos a organizar reuniones, charlas, concursos y muchas otras actividades en formato *online*, y algunos salen bastante bien, pero todos echamos de menos los encuentros físicos.

Muchas gracias, Sra. Rădulescu, por su tiempo y por sus interesantes aportaciones. Mucha suerte y mucha salud. ♦

ESPIRAL // GENTE DE AQUÍ Y DE ALLÁ



LUNA KRSTIĆ

Graduada en Química y Tecnología Farmacéutica en la Universidad de Padova (Italia). En el 2018 empieza los estudios doctorales en la Universidad de Valladolid. Su actividad de investigación está centrada en la tecnología farmacéutica, particularmente en los sistemas de liberación controlada para aplicaciones oculares. En el tiempo libre es apasionada viajera.

IMPRESIONES CASTELLANAS

Siguiendo mi instinto nómada, después de acabar la universidad y tras algunos años en la *pianura padana*, decidí que había llegado la hora de emprender un nuevo camino. La suerte quiso enviarme al corazón de la península ibérica, a la ciudad de Valladolid.

Los nuevos inicios siempre asustan; pero tras años de experiencia viviendo en distintos sitios, aprendí que la mejor manera de vencer el miedo y adaptarte es entender bien la historia del lugar donde se está. Por eso para mí no fue raro notar cierto orgullo en las caras de los vallisoletanos, que como aprendí tienen muchas cosas de las cuales enorgullecerse: Valladolid fue la capital de España en el siglo XVII, la primera Plaza Mayor de ese estilo tan característico fue construida en Valladolid y sirvió como ejemplo para tantas otras por todo país; además la ciudad alberga la más importante colección de escultura policromada en madera en el Museo Nacional de Escultura. Como el tiempo de la ciudad, los vallisoletanos pueden ser un poco fríos a primera vista, pero no es nada que no se pueda arreglar con una copa de buen Ribera.

El encuentro con una nueva ciudad y la vida en ella no son el único obstáculo que me ha traído esta mudanza; admito que el mayor fue aprender las sutilezas lingüísticas del castellano. La sed para el crecimiento profesional y académico me abrió la puerta de una plaza de investigadora predoctoral en la Universidad de Valladolid. Mi actividad de investigadora se lleva a cabo en el Instituto Universitario de Oftalmobiología (IOBA),

donde me ocupo del desarrollo de nanosistemas para la cura de enfermedades inflamatorias de la superficie ocular. El IOBA es el primer instituto español dedicado a la oftalmología que une tres distintas áreas de trabajo: formación, investigación y clínica.

La vida en el país ibérico tiene sabor a calma, a paz del domingo en familia y a la vivacidad del sábado en el estadio, a música y sonrisas en las calles, ¡a ganas de disfrutar la vida!...; Aunque las metas turísticas más visitadas son las ciudades de Madrid y Barcelona hay que descubrir también el resto! ¡Y es allí donde uno se sorprende y se enamora de España! Particularmente fascinantes son la riqueza y la variedad cultural: mezclas del mismo idioma (los famosos dialectos) o incluso idiomas distintos, distintas tradiciones y creencias que se unen en un solo pueblo.



1. Plaza Mayor. Valladolid.



2. Portada de la Facultad de Derecho.

Un inicio siempre trae incertidumbre, muchas preguntas sin respuestas, se parece a un salto en el vacío; ¡pero una vez que el salto pasa – se sale ganando! La experiencia es única y exclusivamente enriquecedora. ¡Justo lo que me pasó con España!

Y quién sabe cuál será el próximo destino... ♦

ESPIRAL // GENTE DE AQUÍ Y DE ALLÁ



JOSÉ IGNACIO PÉREZ DE GUZMAN MACAYA

Nacido en Madrid, José obtuvo su BSc en Computer Science por la Universidad de Oklahoma, en Estados Unidos. Después de haber trabajado en varios países de Europa, incluida España, en 2004 junto a su mujer, toman la decisión de trasladarse a vivir a Subotica, una pequeña ciudad al norte de Serbia a unos 40 kilómetros de la frontera con Hungría. Desde entonces reside allí con su mujer y sus dos hijos.

MANTENIENDO EL IDIOMA PATERNO

El éxodo

En estos tiempos complicados que corren, muchas familias hemos buscado en otros países nuevas oportunidades profesionales tratando de conseguir una mejor vida. Pero la vida, lo que te da por un lado te lo quita por otro, y es un precio que hay que estar dispuesto a pagar. Es importante no perder el Norte ya que una aventura de esta envergadura supone un gran desafío para todos los miembros de la familia, y que afecta de manera diferente a cada uno de ellos. Los cambios más obvios son dejar atrás la familia, los amigos, la diferencia cultural y el idioma. Pero hoy nos vamos a centrar en el idioma.

A lo largo de los años he conocido muchos matrimonios de nacionalidades mixtas en los que por diversas razones, bien el idioma materno o, en la mayoría de los casos, el paterno se ha perdido. La idea de que mis hijos no pudieran hablar de una manera fluida el español suponía para mí un gran miedo y un fracaso personal inasumible por las consecuencias que acarrearía. Primero y más importante, porque no estaba dispuesto a pasar el resto de mi vida hablando con mis hijos en otro idioma que no fuera el mío. Segundo, porque la comunicación entre mis hijos y mis padres y hermanos se vería gravemente afectada. Y tercero, y quizá el más importante para la vida de mis hijos, negarles la oportunidad de poder estudiar, trabajar, viajar, y en

definitiva sentirse españoles y poder comunicarse con millones de personas que hablan el español.

El haber vivido y trabajado en diferentes países y haber tenido la suerte de estar rodeado de gente tan diversa, me ha hecho apreciar la importancia de hablar varios idiomas, y cuantos más mejor. Por eso, desde pequeños he tratado de inculcar a mis hijos la riqueza que supone el poder comunicarse en varios idiomas.

«DESDE PEQUEÑOS HE TRATADO DE INCULCAR A MIS HIJOS LA RIQUEZA QUE SUPONE EL PODER COMUNICARSE EN VARIOS IDIOMAS.»

Periodo de infancia

Cuando nuestro primer hijo tenía algo más de dos años decidimos mudarnos a Serbia. A esta edad los niños aprenden idiomas sin darse cuenta, sé que es un tópico pero la experiencia te demuestra que es verdad. Mis hijos han aprendido a hablar el serbio como lengua materna y el español como lengua paterna. Además, al estar expuestos a las nuevas tecnologías, y con ayuda de clases particulares a las que han asistido



30

desde muy temprana edad, han aprendido también el inglés. Pero el aprendizaje de la lengua paterna como segundo o tercer idioma, supone un gran reto, un tremendo esfuerzo y mucha, pero mucha, paciencia. Como en la mayoría de las familias, por cuestiones de trabajo los niños pasaban poco tiempo con el padre, lo que suponía una complicación añadida. La escasez de tiempo de aprendizaje había que suplirlo con todo tipo de material didáctico que pudiese encontrar, como libros, tebeos, películas de dibujos animados, en general cualquier material que pudiera ser interesante para ellos que fuera en español.

Al ser dos niños de edades similares, compartían algo muy importante en su crecimiento, jugar. El idioma de juego podría ser una ventaja a la hora de practicar el español, por lo que desde pequeños procuré ser parte de los juegos e insistí en que la comunicación entre ellos dos transcurriese en español y que se acostumbrasen a hablar entre ellos en español. Es curioso cómo asociamos a las personas con el idioma en el que hablan, por ello es importante que en matrimonios en los que se hablan varios idiomas, cada persona hable con los hijos en un idioma y que se aferre a este. En poco tiempo cuando el niño se dirige a su madre, hablará con ella en su idioma materno, pero si comienza a hablar con el padre, sin darse cuenta, cambiará de idioma y comenzará a hablar en el idioma paterno. Por eso mi empeño en que entre ellos se crease ese vínculo del idioma.

«ES MUY GRATIFICANTE VER CÓMO MIS HIJOS HABLAN ESPAÑOL, SE SIENTEN ESPAÑOLES Y DISFRUTAN YENDO A ESPAÑA.»

Adolescencia

Y con el tiempo llegó la adolescencia. No descubro nada nuevo al decir que la adolescencia es un gran reto para todos los miembros de la familia, pero en nuestro caso ha tenido un impacto importante a la hora de afianzar el conocimiento del español. Los adolescentes pasan cada vez menos tiempo con los padres, y a la vez intentan integrarse en una sociedad en la cual no se habla el español, incluso les da vergüenza hablar en otro idioma en presencia de sus amistades. Por ello el tiempo de práctica del español se ve seriamente reducido y el vocabulario se ve muy mermado. Por desgracia a estas alturas creo que como padres ya no podemos hacer mucho. Como se dice, la suerte está echada.

Es muy gratificante ver cómo mis hijos hablan español, se sienten españoles y disfrutan yendo a España. Animo a todos los padres que viven en el extranjero a que enseñen a sus hijos a hablar el español y a sentirse en España como en casa. No tiréis la toalla, no es una tarea fácil pero merece la pena, y creo que es el mejor legado que podemos dejarles. ♦



UNIVERSIDAD DE BELGRADO

Facultad de Filología
Departamento de Estudios ibéricos

Los comienzos de la **Universidad de Belgrado** se remontan al año 1808 cuando se fundó la Escuela Superior (*Velika škola*), que trabajó hasta 1813. En el año 1838 en la ciudad de Kragujevac se fundó el Liceo (*Licej*), que fue trasladado a Belgrado en 1841, y fue convertido en Escuela Superior en 1863. Los profesores del Liceo habían sido formados en las universidades europeas de mayor prestigio en aquella época y mantenían estrecha colaboración con sus profesores y colegas europeos. Todo ello contribuyó a que la Escuela también fuera una institución de renombre en el ámbito académico europeo.

Hoy día la Universidad de Belgrado, que sigue siendo reconocida como institución académica de prestigio, está compuesta por 31 facultades. El **Departamento de Estudios Ibéricos** forma parte de la **Facultad de Filología** donde se estudian más de 20 lenguas en 16 departamentos. La facultad está ubicada en pleno centro de la ciudad junto al rectorado de la universidad.

El **Departamento de Estudios Ibéricos celebra este año su 50.º aniversario**. El hispanismo académico serbio nació en la Universidad de Belgrado en 1951 en la Facultad de Filosofía y Letras dentro del programa de estudios románicos. La lengua española era una asignatura optativa. Una década más tarde, en 1962, el español obtuvo el estatus de lengua auxiliar. El *Grupo de Lengua y Literatura española* fue fundado en 1971 en la Facultad de Filología por Ljiljana Pavlović Samurović



1. Rectorado de la Universidad de Belgrado

como parte del Departamento de Estudios Románicos. Los primeros hispanistas se licenciaron en 1975 y desde entonces hasta la actualidad el Departamento de Estudios Ibéricos ha sido y sigue siendo uno de los más prestigiosos del mundo académico de esta parte de Europa.

El Departamento organiza estudios de grado en Lengua española, literaturas y culturas hispánicas, que tienen una duración de 4 años (240 ECTS), y estudios de máster del mismo nombre, que equivalen a 60 ECTS y un año académico. Ambos se adscriben al programa *Lengua, Literatura, Cultura*. Los estudios de doctorado se organizan a nivel de toda la facultad e incluyen varias asignaturas del ámbito hispánico.

Como segunda lengua el Departamento ofrece: español, portugués y catalán. Las tres asignaturas se imparten durante de 2 años por 4 horas semanales.

Los estudios se organizan según el Plan Bolonia desde el año 2006. Las clases son interactivas e incen-

tivan a los estudiantes a una reflexión crítica, analítica y creativa.

El programa de estudios de grado actual es el siguiente:

I AÑO				
Título de la asignatura	Semestre	Horas lectivas	ECTS	Lengua de instrucción
Introducción a los estudios hispánicos 1	I	2+0	3	serbio
Culturas hispánicas 1	I	2+0	3	serbio
Literatura española 1	I	2+2	6	serbio
Lengua española 1	I	1+1	3	serbio
Lengua española contemporánea G-1 (A1)	I	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				
Introducción a los estudios hispánicos 2	II	2+0	3	serbio
Culturas hispánicas 2	II	2+0	3	serbio
Literatura española 2	II	2+2	6	serbio
Lengua española 2	II	1+1	3	serbio/ español
Lengua española contemporánea G-2 (A2)	II	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				

32

II AÑO				
Título de la asignatura	Semestre	Horas lectivas	ECTS	Lengua de instrucción
Culturas hispánicas 3	III	2+0	3	serbio
Literatura española 3	III	2+2	6	serbio
Lengua española 3	III	1+1	3	español
Lengua española contemporánea G-3 (B1.1)	III	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				
Culturas hispánicas 4	IV	2+0	3	serbio
Literatura española 4	IV	2+2	6	serbio
Lengua española 4	IV	1+1	3	serbio/ español
Lengua española contemporánea G-4 (B1.2)	IV	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				

III AÑO				
Título de la asignatura	Semestre	Horas lectivas	ECTS	Lengua de instrucción
Literatura española 5	V	1+1	3	serbio/ español
Literatura hispanoamericana 1	V	1+1	3	serbio/ español
Lengua española 5	V	1+1	3	español

Traducción para hispanistas 1	V	1+3	3	español/ serbio
Lengua contemporánea G-5 (B2.1)	V	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				
Literatura española 6	VI	1+1	3	serbio/ español
Literatura hispanoamericana 2	VI	1+1	3	serbio/ español
Lengua española 6	VI	1+1	3	español
Traducción para hispanistas 2	VI	1+3	3	español/ serbio
Lengua contemporánea G-6 (B2.2)	VI	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				

IV AÑO				
Título de la asignatura	Semestre	Horas lectivas	ECTS	Lengua de instrucción
Literatura española 7	VII	1+1	3	español
Literatura hispanoamericana 3	VII	1+1	3	español
Lengua española 7	VII	1+1	3	español
Traducción para hispanistas 3	VII	1+3	3	español/ serbio
Lengua española contemporánea G-7 (C1.1)	VII	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				
Literatura española 8	VIII	1+1	3	español
Literatura hispanoamericana 4	VIII	1+1	3	español
Lengua española 8	VIII	1+1	3	español
Traducción para hispanistas 4	VIII	1+3	3	español/ serbio
Lengua española contemporánea G-8 (C1.2)	VIII	1+7	6	español
<i>Asignaturas optativas</i>				

Asignaturas optativas ofrecidas por el Departamento de Estudios Ibéricos				
Título de la asignatura	Semestre	Horas lectivas	ECTS	Lengua de instrucción
Introducción a la versificación española y la traducción de poesía	III, V	2+0	3	serbio/ español
Introducción a los estudios de la picaresca	IV, VI	2+0	3	serbio/ español
Gramática histórica del español 1	V, VII	2+0	3	español
Dialectología de la lengua española	V, VII	1+1	3	español
Curso monográfico sobre Miguel de Cervantes 1	V, VII	2+0	3	serbio/ español
Literatura hispanoamericana y el cine	V, VII	1+1	3	serbio/ español

Lingüística aplicada y enseñanza del español 1	V, VII	2+0	3	español/ serbio
Introducción a la recepción de la literatura hispanoamericana 1	V, VII	2+0	3	serbio/ español
Español para fines específicos	V, VII	1+1	3	español
Gramática histórica del español	VI, VIII	2+0	3	español
Introducción al análisis contrastivo (español-serbio)	VI, VIII	2+0	3	español/ serbio
Curso monográfico sobre Miguel de Cervantes 2	VI, VIII	2+0	3	serbio/ español
Literatura hispanoamericana del siglo XX: curso monográfico	VI, VIII	1+1	3	serbio/ español
Lingüística aplicada y enseñanza del español 2	VI, VIII	2+0	3	español/ serbio
Introducción a la recepción de la literatura hispanoamericana 2	VI, VIII	2+0	3	serbio/ español
Lexicografía del español	VI, VIII	1+1	3	español
Literatura del realismo español: comentario de textos	VII	2+0	3	español
Novela española contemporánea y la enseñanza de literatura	VIII	2+0	3	español
Introducción a la cultura catalana 1	I, III, V, VII	2+0	3	serbio
Introducción a la cultura catalana 2	II, IV, VI, VIII	2+0	3	serbio

34

«EL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS IBÉRICOS CELEBRA ESTE AÑO SU 50º ANIVERSARIO. EL GRUPO DE LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA FUE FUNDADO EN 1971 EN LA FACULTAD DE FILOLOGÍA POR LJILJANA PAVLOVIĆ SAMUROVIĆ COMO PARTE DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS ROMÁNICOS.»

El renovado programa de estudios, cuya realización está prevista para el curso 2022/2023, contiene una mayor oferta de cursos optativos. Entre las nuevas asignaturas están: *Introducción a la escritura académica para los hispanistas*, *Comunicación y plurilingüismo en la era digital*, *Introducción al comentario de textos hispánicos*, *Introducción a la versificación española y traducción de la poesía*, *Introducción a los estudios comparativos de las lenguas ibero romances*, *Introducción a los estudios sefardíes*, *Introducción a los estudios de la picaresca*, *Introducción a la recepción de Cervantes en Serbia*, *Historia sociocultural de las lenguas ibero romances*, *Introducción a los estudios del catalán*, *Actividades y estrategias en la comunicación en lengua extranjera*, *Temas especiales en lengua española*, *La traducción de los textos españoles del Siglo del Oro*, *Pedagogía crítica en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras* e *Introducción a la sociolingüística crítica*.



2. Facultad de Filología

La enseñanza en los estudios de máster se organiza durante el primer semestre, mientras que en el segundo los alumnos hacen prácticas (6 ECTS) y el TFM. Las asignaturas ofrecidas por el Departamento son las siguientes: *Temas especiales de lingüística aplicada*, *Temas especiales de sociolingüística*, *Métodos cualitativos en las investigaciones lingüísticas*, *Traductología*, *Análisis crítico del discurso*, *Escritura académica en español*, *Lectura y corrección de textos en español*, *La cultura hispánica y el diálogo intercultural*, *El*



modernismo en la literatura hispanoamericana, La mujer en la literatura del Realismo español, Instituciones culturales de Italia y España en un marco comparativo y Prácticas didácticas. El plan de estudios está en proceso de actualización.

Los estudiantes de la lengua española, literaturas y culturas hispánicas del Departamento de Estudios Ibéricos realizan las movilizaciones dentro de los programas de intercambio Erasmus+ y CEEPUS. Tienen la posibilidad de hacer prácticas en el Instituto Cervantes de Belgrado (de una duración de 3 meses; en la sección de cultura, en la dirección, la administración y la biblioteca), en la Asociación de Hispanistas (actividades culturales, editoriales, didácticas, de traducción, actividades en la plataforma *¿Qué pasa?*) y en los talleres y proyectos de la Asociación de profesores de español en Serbia (APES). También trabajan como voluntarios en distintas organizaciones de estudiantes en la Facultad de Filología y, sobre todo, participan activamente en los proyectos de los *Alumni* de la Facultad de Filología de Belgrado en los que hacen reportajes, promociones, etc. En la revista literaria de los estudiantes de la Facultad de Filología de Belgrado los alumnos tienen la posibilidad de publicar ensayos literarios.

El Departamento de Estudios Ibéricos colabora estrechamente con las universidades de la región a través de la Red de Hispanistas de Europa Central, que funciona en el marco del programa de intercambio CEEPUS.

«LAS CLASES SON INTERACTIVAS E INCENTIVAN A LOS ESTUDIANTES A UNA REFLEXIÓN CRÍTICA, ANALÍTICA Y CREATIVA.»

Asimismo, el Departamento tiene una excelente colaboración con varias universidades españolas y latinoamericanas: con el Instituto Cervantes, el Instituto Camoës y el Institut Ramon Llull, así como con las embajadas de España, México, Argentina, Cuba y demás embajadas de los países latinoamericanos acreditadas en Belgrado.

En el Departamento de Estudios Ibéricos trabajan 11 profesores y 8 lectores, de los que 6 son lectores nativos (de español, portugués y catalán). Sus campos de investigación abarcan todas las disciplinas relevantes del hispanismo contemporáneo. Asimismo, gracias al trabajo de los profesores y estudiantes del Departamento ha sido traducido y publicado un número significativo de obras literarias de escritores españoles, portugueses y latinoamericanos. También se han publicado varias traducciones de obras de autores serbios en España y América Latina. Tanto los profesores como los lectores participan con regularidad en conferencias, congresos, seminarios y demás actividades que contribuyen a una formación continua, que garantizan la calidad de la enseñanza y la investigación. ♦



36

LA UNIVERSIDAD DE JAÉN: UNA APUESTA DE FUTURO INTERNACIONAL

Antecedentes y orígenes

La Universidad de Jaén es una institución creada en 1993 que aporta siglos de años de historia a través de las instituciones precursoras de la Universidad de Baeza, creada en el Siglo XVI por bula papal, y el Estudio General de Santa Catalina.

En los Siglos XIX y XX se ponen de manifiesto las nuevas bases de la Universidad, mediante la creación de las respectivas Escuelas de Ingeniería en Linares (1892) y en Jaén (1910). Un antecedente clave, además, fue la creación del Colegio Universitario, dependiente de la Universidad de Granada, que estuvo vigente hasta la creación de la Universidad de Jaén en 1993.

Desde ese año, la Universidad de Jaén se ha desarrollado de manera intensa alrededor de los dos campus principales, el Campus de las Lagunillas, en Jaén capital, y el campus Científico Tecnológico de Linares. Entre ambos campus disponemos en la actualidad de 26 edificios así como dos más en construcción que se unirán a las modernas y actualizadas infraestructuras con las que cuenta nuestra institución.

La Universidad de Jaén en la actualidad

La Universidad de Jaén alberga una estructura académica compuesta por 5 facultades, 2 Escuelas Politécnicas,

6 centros de investigación específicos, 2 Colegios Mayores y Edificios de Alojamientos Universitarios y 117 áreas de conocimiento agrupadas en 35 departamentos.

La plantilla de la Universidad de Jaén ha ido incrementándose de manera paulatina desde su creación, contando en la actualidad con 972 miembros del Personal Docente e Investigación (profesorado) y casi 500 miembros del Personal de Administración y Servicios.



«LA UNIVERSIDAD DE BAEZA, CREADA EN 1538 POR BULA PAPAL, Y EL ESTUDIO GENERAL DE SANTA CATALINA SON LAS INSTITUCIONES PRECURSORAS DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN.»

Los estudios en la Universidad de Jaén

Nuestra oferta académica se articula en torno a 52 grados y dobles grados y 53 títulos de master, organizados en áreas como Artes y Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura. Nuestra universidad integra, además, 14 dobles grados internacionales con

universidades de Italia, Francia, el Reino Unido, Alemania y México. La oferta académica se completa con 20 programas de doctorado y casi 50 másteres propios y diplomas de especialización y de Postgrado. El número total de estudiantes en grado y postgrado se sitúa cerca de los 15.000 estudiantes.

«DENTRO DEL NÚMERO TOTAL DE ESTUDIANTES, LA UNIVERSIDAD DE JAÉN ALBERGA A MÁS DE 1.800 ESTUDIANTES INTERNACIONALES PROCEDENTES DE 81 PAÍSES DIFERENTES.»

Una universidad global

Dentro del número total de estudiantes, la Universidad de Jaén alberga a más de 1.800 estudiantes internacionales procedentes de 81 países diferentes. Estos estudiantes se distribuyen tanto en Programas de Movilidad Internacional como en estudiantes regulares de grado o postgrado que eligen nuestra universidad para realizar el ciclo completo de estudios. Destaca, además, el número creciente de investigadores y de profesorado internacional que, de manera paulatina, se están incorporando a la Universidad de Jaén en los últimos tiempos.

Dentro de las políticas de Internacionalización de la Universidad de Jaén resulta interesante resaltar los más de 1500 convenios con más de 800 universidades de todo el mundo. Gracias a estos convenios, más de 800 estudiantes escogen la Universidad de Jaén como su destino académico cada año, mientras que casi 600 estudiantes de la UJA realizan movilidad en otras instituciones académicas de todo el mundo. Dentro de la Internacionalización, además, la UJA está liderando un Consorcio de Universidades Europeas, denominado NEOLAiA. Esta alianza está formada por 8 universidades, además de la UJA, de Francia, Alemania, Italia, Suecia, República Checa, Lituania y Rumanía.

37





38

Investigación y Ciencia Internacional

Otro de los aspectos claves de la Universidad de Jaén son sus grupos de Investigación, 36 de estos grupos de investigación están centrados en Humanidades, 18 en Ciencias Sociales y Jurídicas y 14 en Recursos Naturales y de Medioambiente. El resto de grupos de investigación se centran en las áreas de Tecnologías de la Producción, Física, Química y Matemáticas, Ciencias y Técnicas de la Salud, Biología, TIC y Agroalimentación.

Nuestra investigación se articula también con base en los Institutos y Centros Universitarios de Investigación, entre los que destacan los de Olivar y Aceites de Oliva, Arqueología Ibérica, Ciencia de Datos e Inteligencia Artificial, Ciencias de la Tierra y Medio Ambiente así como el Instituto de Estudios Avanzados en Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Fomento de la cultura, deporte y de la actividad emprendedora

El fomento de la actividad y de la cultura emprendedora es otro de nuestros elementos básicos de actuación y de relación con la sociedad. Así, hemos puesto en marcha numerosos proyectos de fomento de la cultura emprendedora, centrados en incentivar la faceta creativa y de creación de empresas de nuestro estudiantado y profesorado. La Universidad dispone también de un Vivero

de Empresas con 21 empresas alojadas en los Campus de Jaén y Linares.

La cultura y la promoción de la misma constituyen uno de los pilares básicos de la UJA. Existe una profusa y variada oferta cultural en la Universidad de Jaén que abarca todas las actividades musicales, escénicas y plásticas. Entre las actividades culturales de la Universidad de Jaén destaca la realización de la noche en blanco, que transforma e ilumina la ciudad de Jaén a través de la realización de multitud de iniciativas culturales dirigidas a todos los públicos, con una clara orientación participativa.

Igualmente, el fomento del deporte es otra de las áreas básicas de nuestra universidad. El Servicio de Actividades Físicas y Deportivas ofrece un amplio rango de actividades físicas, de deporte de competición y amateur y de actividades en la naturaleza que complementan la formación académica en la universidad. Asimismo, existe una rica y variada oferta de equipos deportivos en diferentes modalidades y categorías en las que también participan nuestro personal y estudiantado internacional.

La dotación de conocimientos y habilidades para el empleo es otro de los elementos básicos de nuestro ideal universitario. Esta preparación para el empleo se articula en torno a más de 900 convenios de prácticas en empresas, casi 700 de prácticas curriculares y portales de formación específica para el desarrollo del talento y MOOCs, con más de 400 matriculados en el último curso académico.



«ESTE PROGRAMA ESTÁ ABIERTO A ESTUDIANTES DE LAS SECCIONES BILINGÜES DE BULGARIA, HUNGRÍA Y RUMANÍA.»

Los rankings internacionales en la Universidad de Jaén

La Universidad de Jaén está posicionada en los principales rankings internacionales, entre ellos se encuentra el Ranking de Shangái ARWU (701-800), EL Ranking THE “Young Universities ranking” (251-300) y en varios rankings por áreas de conocimiento, destacando nuestra posición en Ciencias de la Computación (301-400 Shangái); Ciencias de la Atmósfera (201-300 Shangái); Ciencias y Tecnologías de los Alimentos (201-300 Shangái); Ciencias Económicas y de la Empresa (300-400, THE).

Atracción de talento Internacional

Desde el año 2016, la Universidad ha puesto en marcha un ambicioso Programa de Atracción de Talento Internacional. Mediante este programa, la Universidad tiene

como objetivo incentivar la inclusión de estudiantado internacional de altas capacidades en determinadas titulaciones de nuestra institución. Cada año están participando en este programa un número de aproximadamente 100 estudiantes tanto de grado como de postgrado. Las becas de atracción de talento tienen dos modalidades. En el caso del grado, el importe por año consiste en 2.200 euros anuales mas la cobertura de seguros de salud, y la gratuidad de la matrícula. En el caso de estudiantado de master, estas becas están dotadas con 3.000 euros anuales mas seguros de salud y costes de matrícula.

Todas estas becas se pueden complementar con becas adicionales que el Banco de Santander otorga a estudiantes de talento de la Universidad de Jaén y que oscilan entre los 200 y los 1.200 euros anuales. Del mismo modo, las becas correspondientes a programas de movilidad internacional de la UJA también son elegibles para estudiantes regulares internacionales. Con la ayuda de la financiación externa, pretendemos incrementar de manera considerable la dotación económica de este programa y, por ende, el número de estudiantes internacionales que se puedan beneficiar del mismo. Este programa está abierto a estudiantes de las Secciones Bilingües de Bulgaria, Hungría y Rumanía. Consideramos que se trata de una oportunidad única que puede ser aprovechada por el estudiantado de la zona y que puede incrementar de manera considerable el atractivo de la Universidad de Jaén como institución de acogida en nuestro país. ♦

ESPIRAL // VIAJES



IVANA KATIĆ

Profesora de Lengua Española y Literaturas Hispánicas
Licenciada en Filología Hispánica por la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado, con maestría en Relaciones Internacionales por la Facultad de las Ciencias Políticas de la Universidad de Belgrado. Posee experiencia docente en el ámbito de la educación secundaria con los alumnos talentosos para el estudio de los idiomas extranjeros. Actualmente trabaja como subdirectora en el Liceo Filológico de Belgrado en Serbia..

PROYECTO ERASMUS+ ¿CÓMO PERCIBIMOS NUESTRO MUNDO DIGITAL?

Cooperación entre institutos en Eslovenia, España y Serbia

40

Después de unos meses de preparación y redacción/cumplimiento de la solicitud/aplicación para participar en el concurso de proyectos Erasmus, en junio de 2019 la Agencia Nacional eslovena nos comunicó buenas noticias: el proyecto ideado por los colegas de tres escuelas y tres países diferentes finalmente fue aprobado para ser realizado a partir del nuevo año escolar que empezaba en septiembre de 2019. Primer liceo de Celje en Eslovenia, instituto - coordinador y titular del proyecto, junto con IES Ordoño II de León, España y Liceo Filológico de Belgrado, Serbia, formaron equipo de proyecto que dentro del período de dos años realizaría actividades e intercambios escolares, relacionados con el tema ¿Cómo percibimos nuestro mundo digital?¹ El tema actual e interesante para los alumnos de tres institutos de 16 y 17 años de edad que, como muchos jóvenes en otros países, pasan tantas horas en el internet, redes sociales y móviles.

Iniciamos el proyecto con la idea de crear conciencia sobre lados peligrosos que el mundo digital puede esconder (noticias falsas, estereotipos, acoso digital, insuficiente protección de datos en internet, etc.). En octubre 2019 los representantes de tres escuelas se reu-

«CON EL ESPAÑOL COMO LENGUA PRINCIPAL DE COMUNICACIÓN, MUY PRONTO SE ESTABLECIERON LAS RELACIONES AMIGABLES ENTRE COLEGAS DE TRES INSTITUTOS.»

nieron en Celje, Eslovenia, en las jornadas de formación del profesorado para la realización del proyecto. Con el español como lengua principal de comunicación, muy pronto se establecieron las relaciones amigables entre colegas de tres institutos, aunque esta fue la primera vez que nos conocimos en persona. Las actividades en la agenda abordaban plenamente los temas claves del proyecto: periodismo y diferencia entre noticias falsas y creíbles, estereotipos en los medios de comunicación y en las redes sociales y cómo estos afectan a la imagen que los adolescentes crean de sí mismos, cómo afrontamos los problemas de acoso digital y la adicción a las redes sociales en el aula o en la comunicación con los alumnos y con los padres. Respecto a esto, los colegas de Celje organizaron dos talleres con expertos externos como ponentes – representantes de la ONG Logout hablaron sobre la adicción a las redes sociales, mientras que Dra. Sonja Zdovc habló de la diferencia entre noticias falsas y creíbles. También, visitamos las redaccio-

¹ "How do we perceive our cyber world?" 2019-1-SI01-KA229-060394_3



1. Visita a León

nes del periódico local con larga tradición *Novi tednik* (Nuevo Semanal) y de la radio local de Celje. Además de estas actividades, los profesores acordamos el programa detallado del proyecto y tuvimos la oportunidad de hablar con los alumnos eslovenos que ya habían participado en los programas de movilidad Erasmus y de las experiencias que habían adquirido en los intercambios escolares.

Con mucho entusiasmo y el nuevo saber, volvimos a nuestras escuelas y países respectivos para preparar a los alumnos a participar en la primera movilidad transnacional que tuvo lugar en León, España, entre los días 2 y 8 de febrero de 2020. Un total de 40 alumnos participaron en el intercambio (diez alumnos eslovenos, diez alumnos serbios y veinte alumnos españoles que eran anfitriones). Dos talleres en la Facultad de Educación (Universidad de León) de la mano de Diego Campo y David Cueto respectivamente continuaron a acercarnos a la realidad de las *Fake News*. El tercer día, las autoridades policiales nos advirtieron durante la charla en el IES Ordoño II de las consecuencias perjudiciales que las *Fake news* podían tener sobre la salud pública y personal. Seguimos la realización de nuestro proyecto con la visita al INCIBE (Instituto Nacional de Ciberseguridad) y el taller sobre “La importancia del juicio crítico en la publicidad”. El INCIBE es el crador de una serie de publicaciones sobre el uso seguro y responsable

de Internet con el fin de prevenir problemas online. Los alumnos aprendieron a bloquear y reportar tanto mensajes como usuarios molestos, cómo establecer medidas para proteger la información compartida en Internet, cómo seleccionar aplicaciones de calidad y qué hay detrás de las aplicaciones gratuitas que son potencialmente peligrosas. Los representantes del INCIBE también destacaron que, para prevenir riesgos económicos, personales y sociales, era de suma importancia saber elegir los contenidos en la red, desarrollar el espíritu crítico y comprender cómo funciona Internet para poder discernir si un contacto es de confianza o si algún mensaje es falso o engañoso².

Los alumnos siguieron profundizando sus conocimientos sobre el fenómeno de noticias falsas gracias al taller de José Luis Martínez de Paz que comentó el libro “La verdad de las noticias falsas” escrito por el periodista Marc Amorós García³. Al final de nuestra estancia en León, visitamos la redacción del periódico local, “La Crónica”.

Cuando nos despedimos de nuestros colegas y amigos de León en febrero, no pudimos ni imaginar que, en poco más de un mes, todo el año 2020 se convertiría en

2 Programa de Jornadas Escolares para el uso seguro y responsable de internet, <https://www.incibe.es>

3 <https://www.marcamoros.com/>

«UN TOTAL DE 40 ALUMNOS PARTICIPARON EN EL INTERCAMBIO (DIEZ ALUMNOS ESLOVENOS, DIEZ ALUMNOS SERBIOS Y VEINTE ALUMNOS ESPAÑOLES QUE ERAN ANFITRIONES).»

un escenario global donde el mundo digital, entre otras cosas, tendría su mayor despliegue. Esto se hizo evidente sobre todo en el ámbito de educación, sin que lo esperáramos, quisiéramos ni que estuviéramos de acuerdo con ello. La única opción que nos quedó fue adaptarse a las nuevas circunstancias. Los planes de trabajo acordados en León tuvieron que ser modificados y ajustados a la docencia y colaboración online.

Después de tomar la decisión común de continuar con el proyecto a pesar de las circunstancias difíciles y recibir la aprobación para la extensión del proyecto, continuamos con la realización de las actividades como lo era el debate organizado online sobre el acoso digital y el uso (ir)responsable de Internet. Antes del debate, los alumnos tenían la tarea de ver la película documental “El dilema social”⁴ (Social Dilemma) que trata el tema de las redes sociales, la forma y los motivos por los que fueron creadas y los modos en los que las redes afectan a los usuarios. Se formaron seis grupos internacionales de debate, compuestos por los alumnos de las tres escuelas. Con la ayuda de profesores - moderadores del debate, los alumnos escogieron ocho preguntas de la lista de veinte preguntas sobre las que querían debatir y

expresar sus opiniones. Entre otros, los temas que resultaron más interesantes para los alumnos eran:

- ¿Cómo se define el acoso digital? ¿Crees que el acoso digital es peor que el “bullying” físico o no?
- ¿Qué harías y cómo reaccionarías si tuvieras conocimientos de algún caso de acoso digital? ¿Qué podemos hacer para prevenir y/o erradicar el acoso digital?
- ¿Cómo afecta el acoso digital las vidas de las víctimas de este tipo de acoso?
- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas del uso de las redes sociales? ¿Crees que las ventajas superan el impacto negativo de las redes sociales en las vidas de los usuarios o no?
- ¿Notas a veces las señales de adicción a las redes sociales? ¿Has intentado limitar el tiempo que pasas delante de la pantalla, navegando por Internet o usando las redes sociales?
- ¿A veces, te inquietan las publicidades que automáticamente aparecen en tu perfil, relacionadas con algún contenido que has buscado o consultado previamente?
- ¿Has hecho, dicho o comentado algo en el mundo digital que en el mundo real no habrías hecho nunca?
- ¿Crees que algunas redes pueden afectar negativamente la imagen que uno tiene de sí mismo y su auto-estima? ¿Cuál es tu opinión sobre el uso de las redes sociales como manera de conseguir aprobación social y confirmación de nuestro valor por parte de otros?

Ya que el debate fue un éxito, acordamos realizar más actividades de este tipo, con la esperanza de que las circunstancias cambien pronto y permitan la realización de la siguiente movilidad internacional que tendrá lugar en Belgrado.



4 <https://www.thesocialdilemma.com/>



«ME GUSTÓ MUCHO LA HOSPITALIDAD Y LA AMABILIDAD DE LAS FAMILIAS ANFITRIONAS E HICE MUCHOS AMIGOS.»

Sobre las escuelas partícipes en el proyecto de cooperación estratégica KA219 ¿Cómo percibimos nuestro mundo digital?

El Instituto de enseñanza secundaria “I. gimnazija v Celju” es uno de los centros educativos de enseñanza secundaria más antiguos de Eslovenia puesto que su inicio se remonta al año 1808. El espíritu joven es algo que a lo largo de las décadas ha relacionado al alumnado y al profesorado en una comunidad. En sus ideas, en su actitud y en sus principios pedagógicos es un centro educativo moderno con la visión: »Formamos y educamos para la vida. Creamos la escuela para el siglo XXI.«

IES Ordoño II - Instituto de Educación Secundaria de León, donde se imparten las enseñanzas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de EAS, EI, APSD. El centro tiene más de 1000 estudiantes inscritos en distintos programas educativos y el profesorado, que consta de 82 profesores. Están muy interesados en proyectos internacionales, especialmente en aquellos que involucran el intercambio de estudiantes y profesores. En los últimos cuatro cursos académicos, el centro ha sido seleccionado por la Junta de Castilla y León para

participar en varios programas de intercambio, consolidando así la cultura del aprendizaje intercultural.

«ME ENCANTÓ NUESTRA VISITA A INCIBE PORQUE TUVIMOS ALLÍ UN TALLER MUY INTERESANTE E INTERACTIVO EN EL QUE TRABAJAMOS EN GRUPOS PEQUEÑOS PARA OBTENER LOS MEJORES RESULTADOS.»

Liceo Filológico de Belgrado es un centro educativo público de Educación Secundaria Obligatoria (Bachillerato) especializado en la enseñanza de idiomas. En el instituto se imparten las enseñanzas de 9 idiomas modernos y 2 idiomas antiguos (inglés, francés, ruso, alemán, italiano, español, chino, japonés, noruego, latín y griego antiguo). Somos un centro comprometido con dos metas fundamentales: impulsar el aprendizaje de idiomas y alcanzar un alto grado de calidad educativa.

Impresiones y experiencias de alumnos del intercambio en León:

“Este intercambio fue una experiencia maravillosa. Estoy agradecida de haber podido discutir los temas que considero relevantes con mis compañeros de otros países. Las cosas más importantes que he aprendido son: qué son las noticias falsas, cómo reconocerlas y qué páginas web podemos usar para comprobar si una noticia es falsa o no.”

“En los talleres hemos aprendido lo importante que es la seguridad en Internet y lo difícil que es proteger la privacidad. También aprendí lo fácil que es encontrar mucha información sobre las personas y sus preferencias. Me gustó mucho la hospitalidad y la amabilidad de las familias anfitrionas e hice muchos amigos.”

«ESCUCHAR EL IDIOMA ESPAÑOL A MI ALREDEDOR ES ALGO QUE DISFRUTÉ MUCHO.»

“Me encantó nuestra visita a INCIBE porque tuvimos allí un taller muy interesante e interactivo en el que trabajamos en grupos pequeños para obtener los mejores resultados. La parte más interesante del discurso fue cuando la agente de policía reveló mucha información sobre un amigo nuestro con solo mirar su cuenta de Facebook e Instagram. También, aprendí a adaptarme a otras culturas y costumbres. Escuchar el idioma español a mi alrededor es algo que disfruté mucho.»

“Este intercambio me enseñó la importancia de la amistad y del trabajo en grupo.” ♦

ESPIRAL // EXPERIENCIAS DE AULA



RODRIGO FERNÁNDEZ MIRAGALLA

Graduado en Filología Hispánica por la Universidad de Jaén, Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Oviedo y Máster en Formación del Profesorado: Enseñanza Secundaria y Bachillerato por la Universidad de Jaén. En la actualidad cursa el Máster en Lengua Española y Literatura por la Universidad de Jaén.

UNA EXPERIENCIA EN SERBIA: MÁS ALLÁ QUE LA CLASE DE ELE

44

Queda patente la influencia que ejercen los medios de comunicación en la sociedad, sobre todo si tenemos en cuenta las nuevas plataformas digitales que van surgiendo cada poco tiempo, con la finalidad de brindarnos una selección “a la carta” de las distintas programaciones que queramos ver en cada momento. Hace algunos años no teníamos esas plataformas audiovisuales que nos permitieran seleccionar qué película o serie ver en concreto, eran las cadenas de televisión las encargadas de hacer esa selección y en el caso de Serbia, se optó por una acentuada influencia latinoamericana y española.

Mi experiencia en el país fue la de lector de español durante dos años, de 2016 a 2018, para la Universidad de Kragujevac, una de las principales universidades de Serbia, con amplia formación en materia lingüística. Accedí por medio de una beca propia ofertada por la Universidad de Jaén, con la finalidad de promocionar la lengua española y brindar la oportunidad laboral a los estudiantes que deseen desarrollarse como docentes, especialmente de español para extranjeros. En este sentido, cabe destacar que dicha universidad también mantiene un elevado flujo de estudiantes internacionales provenientes de países balcánicos como Serbia, Montenegro, Bosnia Herzegovina o Albania, entre otros, lo cual va en sintonía con esta plaza de lector y por lo tanto nos da una idea del interés mutuo por desarrollar una relación positiva con los países de Europa del Este, mu-

chos de ellos vecinos de la comunidad europea o con la que mantienen buenas relaciones.

Gracias a la beca, tuve la oportunidad de formarme profesionalmente e ir aprendiendo con el paso de las clases a desarrollar las distintas facetas que ha de cumplir un buen docente, porque no solo se trata de una exclusiva formación académica, sino también de trabajar la psicología, la empatía, el trato con los alumnos o la adaptación al nuevo lugar de trabajo y a las circunstancias que puedan surgir en el aula. Todo ello con la finalidad de impartir docencia con el máximo interés de los estudiantes y que tanto ellos como el profesor logren una experiencia lo más positiva posible. En palabras de un compañero de trabajo y ahora amigo italiano que conocí allí “al principio aprenderás tú más que tus propios alumnos”. Y no se equivocaba, ya que la labor docente incluye una constante prueba de ensayo y error para dar con las fórmulas que mejor se adapten al aula.

En relación a este punto, también debemos destacar la importancia del lector como hablante nativo para los estudiantes, ya que es la primera toma de contacto real con el idioma y les ayudará a darse cuenta de que no toda la lengua que están estudiando se corresponde con la realidad. En mi caso particular, viniendo de Jaén, les resultó al principio un tanto difícil acostumbrarse al habla andaluza, dado que sus profesores serbios mantenían una pronunciación típicamente normativa con



1. Prva Kragujevačka Gimnazija, la primera escuela de gramática de Kragujevac, fundada en 1833, es uno de los institutos más antiguos del país.

las características propias de su acento. En este sentido, toda experiencia lingüística externa les resultará de gran ayuda para conocer los diferentes acentos y matices del idioma.

Pero no todo fue una experiencia únicamente laboral, sino que implicó también una adaptación al país, y no es que no me hallara familiarizado con la vida en el extranjero, pero desde luego no con un cambio tan drástico a un lugar donde su escritura en la vertiente más formal y tradicional sigue siendo el alfabeto cirílico y con un idioma tan complejo para quien no esté familiarizado con las lenguas eslavas (declinación, tres géneros gramaticales, varios fonemas fricativos inexistentes en nuestra lengua y casi imperceptibles entre ellos, etc.) así como a la burocracia administrativa y los requisitos para residir y trabajar cuando se sale fuera del ámbito comunitario europeo. No obstante, toda dificultad presenta también alguna ventaja, la de residir en un país que, como comentaba al inicio, se encontraba marcado por la presencia (aunque cada vez menor) de una importante influencia cultural latinoamericana y española proveniente en mayor grado de la televisión y seguida por la música. Como me comentó en su momento el director del Instituto Cervantes de Belgrado cuando me acerqué a conocerlo, la afluencia de estudiantes queriendo cursar español había ido en aumento años atrás¹, hasta el punto de ampliar la contratación con diversos profesores (si bien actualmente otras lenguas como el

«ACCEDÍ POR MEDIO DE UNA BECA PROPIA OFERTADA POR LA UNIVERSIDAD DE JAÉN, CON LA FINALIDAD DE PROMOCIONAR LA LENGUA ESPAÑOLA Y BRINDAR LA OPORTUNIDAD LABORAL A LOS ESTUDIANTES QUE DESEEN DESARROLLARSE COMO DOCENTES.»

45

alemán han ido ganando terreno sobre todo como salida laboral). Y esto lo pude comprobar de primera mano, pues no son pocas las anécdotas de encontrarme en algún recóndito lugar del país, hablar español con algún compañero ignorando que alguien pudiera entenderlo y, efectivamente, responderme alguna persona o entablar una conversación, por escueta que resultase, con alguien que reconocía que no había estudiado la lengua pero que era un apasionado de las series televisivas.

La universidad para la que trabajé ofrece un amplio abanico de estudios lingüísticos, desde obviamente la filología serbia, abarcando el alemán, italiano, español, inglés, francés o ruso. Esto denota el interés que pone Serbia por formar en idiomas a sus estudiantes, ya que, en universidades de otras ciudades como Belgrado, Novi Sad o Nis se pone de manifiesto el mismo interés, máxime en la capital con la formación ofertada por el Instituto Cervantes, ubicado además en uno de los enclaves más céntricos y turísticos de la ciudad, por lo que no pasa desapercibido.

En referencia a la influencia cultural que comento, pude darme cuenta desde el primer día lectivo en

¹ JOVANOVIĆ, Ana y SÁNCHEZ RADULOVIĆ, Natalia. El español en Serbia: estado de la cuestión. En: *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*. ISSN-e 2393-056X, ISSN 2067-9092, N.º. 4, 2013, págs. 373-392

clase, al conocer las inquietudes que habían llevado a tantísimos estudiantes a cursar los estudios hispánicos: música y televisión. Me enumeraron la cantidad de telenovelas (muchas de ellas desconocidas para mi o vistas hacía muchos años, cuando era niño) latinoamericanas y españolas que se emitieron durante años, dando lugar a una generación que había crecido con esa influencia hispánica y por lo tanto impulsando un interés creciente en la lengua y cultura; interés que en algunos casos no estaba exento de clichés, como los tenemos todos cuando descubrimos un país por primera vez, pero a fin de cuentas interés y gusto por lo que veían a diario por el televisor.

Es curioso cómo en un país no tan turístico (aunque con los nuevos proyectos urbanísticos se va ampliando este aspecto) y por lo tanto con cierto “hermetismo” en relación a otros estados europeos con mayor flujo de visitantes, el hecho de que un medio de comunicación promueva una generación, podríamos decir, de personas con conocimientos o inquietudes culturales y en consecuencia un flujo de estudiantes decididos a profundizar en el español y su entorno. En este sentido, viene relacionada la ventaja que comentaba previamente de encontrarme en un país que cuenta con esa base cultural e interés, y es por ejemplo que pude desarrollar casi la totalidad de mi trabajo sin cambiar de idioma, lo cual al principio me resultó de gran ayuda. Mis compañeras de departamento hablaban un perfecto español y los estudiantes, aun siendo su primer año de carrera, ya venían a clase con nociones de español aprendidas en el instituto, por lo cual muchas dudas o explicaciones podían ser resueltas gracias a esa base que traían con anterioridad.

«MIS COMPAÑERAS DE DEPARTAMENTO HABLABAN UN PERFECTO ESPAÑOL Y LOS ESTUDIANTES, AUN SIENDO SU PRIMER AÑO DE CARRERA, YA VENÍAN A CLASE CON NOCIONES DE ESPAÑOL APRENDIDAS EN EL INSTITUTO»

Con esto no quiero decir que uno se aísle, vaya a lo fácil y no se moleste en tratar de aprender la lengua del país, de hecho no hay mayor recompensa que sumergirse en la vida cotidiana y esforzarse por aprender un idioma tan complejo como interesante, lo cual siempre será de ayuda para hacer la compra, comunicarnos con los conserjes de la facultad, ir a la lavandería o salir a cenar, sobre todo si nos movemos entre restaurantes o incluso ciudades menos turísticas y más pequeñas, donde los extranjeros escasean (En este sentido hubo sitios donde los camareros de mayor edad me ofrecieron hablar en ruso, ya que incluso el inglés no lo dominaban, debido a la educación e influencia existente décadas atrás). De hecho, manejarme con los horarios y las cifras me hizo en alguna ocasión salir de algún apuro en ciertas estaciones de autobús donde la gente de cierta edad que trabajaba en ellas no hablaba ningún idioma que no fuera el suyo, y sobre todo en un país donde no resulta del todo fácil confiar en los horarios expuestos en Internet sujetos a constantes cambios en algunas localidades.

Ese es quizá el encanto de Serbia, cómo un país centroeuropeo, rodeado de países con un flujo turístico más



2. Compañeras del Departamento de Filología Española.

elevado (Croacia, Hungría o Rumanía, por citar algunos) permanece aún más auténtico que muchos de sus vecinos, lo cual le otorga una atmósfera y un romanticismo únicos, romanticismo que lucha por preservar las tradiciones, como en el caso de que no se pierda la escritura cirílica en detrimento del alfabeto latino, cada vez más popular y más legible sobre todo a ojos de los extranjeros. Ese es quizá uno de los retos que pude observar durante mi estancia allí, la división entre la homogeneización de la globalización y el mantenimiento de la cultura propia de un lugar. Por suerte, la vida en Kragujevac, sin olvidar que estamos ante una de las mayores ciudades del país, se desarrolla como un núcleo donde el comercio, la hostelería o incluso el urbanismo y la arquitectura permanecen auténticos, con la influencia justa de las grandes empresas, lo suficiente como para ofrecer servicios acordes al mundo global en que vivimos pero sin desdeñar lo tradicional y genuino de un país extranjero, el cual visitamos precisamente para eso, para descubrir nuevas costumbres y lugares ajenos a la realidad que vivimos día a día.

Tal exotismo, pero a la vez la predisposición al aprendizaje cultural externo, hace que por mucho que uno se pueda sentir aislado en un lugar diferente, encuentre ayuda fácilmente cuando la necesite o apoyo en determinados momentos en que uno no sabe muy bien a dónde dirigirse. Recuerdo dos anécdotas que lo ejemplifican.

La primera ocurrió cuando padecí una gastritis y tuve que acudir durante una semana al centro médico a

que me hicieran distintas pruebas y me fuesen administrando una serie de inyecciones durante cinco días. Si bien mi compañera de facultad me acompañó en todo momento e hizo de traductora, la predisposición de ayuda de los médicos y enfermeros, al enterarse de que era extranjero (sobre todo español, a quienes nos tienen en alta estima) fue tanto que no solo me conocieron como “el español” sino que también me otorgaron cierto trato preferente al encontrarse con un extranjero al que prestar ayuda. Y en aquellos momentos sobre todo, fue de agradecer.

La segunda anécdota hace referencia a unos compañeros españoles estudiantes de máster que nunca olvidarán cuando una tarde cualquiera, en el gimnasio, un hombre se les acercó y al preguntarles que si eran españoles, les invitó esa noche a cenar a uno de los restaurantes más exclusivos de la ciudad, bajo la frase de “cuando yo estuve en España se portaron estupendamente conmigo, hoy os devuelvo el favor aunque no os conozca”. Siempre recordarán aquella conversación y aquella cena.

En conclusión, creo que esa es la clave de las relaciones internacionales, que programas como el lectorado en el que participé, las Secciones Bilingües o cualquiera de los diversos proyectos educativos de difusión lingüístico-cultural, promuevan no solo el intercambio de culturas, sino la cooperación y la solidaridad que la gente desarrolla cuando por diversas circunstancias, decide viajar, residir o simplemente estudiar una lengua extranjera. ♦

ESPIRAL // EXPERIENCIAS DE AULA

SILVIA IZQUIERDO DE TODOROVIC



Profesora de Lengua Española y Literaturas Hispánicas en la Universidad de Belgrado. Graduada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima-Perú, donde concluyó también estudios de doctorado. Especializada en el Español Americano y Culturas Hispanoamericanas en la Facultad de Letras de la U.N.M.S.M y en el Instituto de Altos Estudios Riva-Agüero de Lima. Autora de “Español Elemental con diccionario” (Libro bilingüe); “Introducción a la Civilización Latinoamericana” (Libro bilingüe) y de artículos de carácter científicos en revistas del país y del extranjero. Ha sido condecorada por el Gobierno del Perú con “La Orden al Mérito por servicios distinguidos en Grado de Oficial” (2001), por su labor educativa y de difusión de la cultura y con la “Medalla de Oro” de la Comunidad Cultural y Educativa de Serbia (2019)

48 **VISIÓN PANORÁMICA DE LOS ESTUDIOS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. UNIVERSIDAD DE BELGRADO - SERBIA**

El estudio de la lengua española a nivel universitario surge en la Universidad de Belgrado en el año 1951. La lengua española era una materia optativa que se dictaba en la Facultad de Filosofía y Letras y estaba a cargo del profesor español José Boret Vela. En el año 1962, el idioma español pasa a ser una asignatura optativa o auxiliar (duraba dos años) dentro de la Cátedra de Románica de la Facultad de Filología, a cargo de la primera hispanista serbia doctora Ljiljana Pavlovic-Samurovic y el entonces lector argentino Juan Octavio Prenz.

En el año 1971 se funda el Departamento de Lengua y Literatura Española en la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado, formando así parte de la Cátedra de Idiomas Romances (francés, español y rumano) Como diría la fundadora del Departamento catedrática Pavlovic-Samurovic “se inicia así el verdadero desarrollo profesional del hispanismo en nuestro medio ambiente”.

En el año 1975 se licenciaron los primeros profesores de Lengua y Literatura Española. La primera generación de graduados contaba con trece estudiantes. De esta manera surge la primera generación de hispanistas serbios.

Los licenciados con una nota promedio elevada podían matricularse en el Post-grado que duraba dos años y concluir con una tesina, obteniendo así el título de Magíster. Estos hispanistas estaban aptos para continuar un trabajo de investigación y obtener el título de doctor.

«EN EL AÑO 1975 SE LICENCIARON LOS PRIMEROS PROFESORES DE LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA. LA PRIMERA GENERACIÓN DE GRADUADOS CONTABA CON TRECE ESTUDIANTES.»



1. Facultad de Filología, Belgrado

Los estudios académicos de ese entonces duraban cuatro años. No sólo se impartía la lengua, sino también la literatura española y la cultura.

Desde el año 1991, hasta hoy en día, según el Convenio Cultural con España, en la Cátedra forman parte del profesorado los lectores españoles que llevan a cabo las clases prácticas de la lengua. Desde el año 1984 en la Universidad Autónoma de Madrid existe el lectorado del idioma serbio. Más tarde hay lectorados en las Universidades de Granada y de Jaén.

En el año 1992 en el Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas se forma la asignatura de Historia de la Literatura Hispanoamericana y un curso auxiliar de Introducción a la Cultura y Civilización Hispanoamericana. Desde entonces el Departamento lleva el nombre de Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas.

En el año 2000 se crea la Cátedra de Estudios Ibéricos, nombre con el que conocemos en la actualidad.

La enseñanza de la Lengua Española y las Literaturas Hispánicas desde el punto de vista metodológico comprende asignaturas similares a la mayoría de Cátedras y Departamentos de idiomas extranjeros de la Facultad de Filología de Belgrado.

La enseñanza abarca todas las disciplinas del hispanismo contemporáneo. Cuenta con asignaturas relevantes y un profesorado (en su mayoría ex alumnos de la Cátedra) muy competente, con títulos de doctor obtenidos, tanto en el país como en el extranjero.

La Cátedra tiene convenios culturales firmados con otras universidades de Serbia y fuera de sus fronteras. La Cátedra desde muchos años atrás cuenta también con dos lectorados, uno de Lengua y Cultura Portuguesa y otro de Lengua y Cultura Catalana.

«POR LO TANTO, PODEMOS AFIRMAR QUE LOS ESTUDIOS DEL HISPANISMO EN EL DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURAS HISPÁNICAS DE LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS IBÉRICOS SON UNOS DE LOS MÁS RECONOCIDOS EN EL ÁMBITO ACADÉMICO Y FUERA DE ÉL.»

49

Goza de una biblioteca muy bien equipada y es un Centro donde se publican revistas y libros de carácter científico y de investigación. La Cátedra toma parte en congresos nacionales e internacionales.

Por lo tanto, podemos afirmar que los estudios del hispanismo en el Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas de la Cátedra de Estudios Ibéricos son unos de los más reconocidos en el ámbito académico y fuera de él.

Actualmente en el Departamento y según el sistema educativo de Bolonia se ofrece estudios de grado (cuatro años), máster (un año) y doctorado (tres años)

Hasta la fecha, 1952 estudiantes han obtenido el título de licenciados en Lengua Española y Literatura, o mejor dicho hay cincuenta generaciones de hispanistas serbios, 463 tienen el título de máster y 31 se han doctorado. Veinte son de la lengua española y once de literaturas hispánicas.

Un enfoque personal (1970 - 2010)

La que escribe este artículo tuvo la suerte y el honor de formar parte en la fundación del Departamento de Lengua y Literatura Española (entonces así llamado) el año 1971.

En ese entonces era una joven graduada de profesora de Lengua Española y Literatura por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima-Perú. En cuyo Centro también concluyó los estudios de doctorado.

Encontrarse en un mundo “completamente distinto” al suyo, con un idioma que tenía que aprender, se enfrentó al primer reto de su carrera profesional. Con mucho entusiasmo y curiosidad empezó su trabajo como lectora extranjera.

El año académico empezó con trece jóvenes estudiantes y que después de cuatro años de formación académica egresaron como la primera generación de graduados hispanistas en el año 1975. Se abría para estos jóvenes nuevos horizontes, a veces desconocidos para ellos como eran la cultura de los pueblos ancestrales de América; el amplio campo de las traducciones de obras literarias de autores españoles e hispanoamericanos del idioma castellano al serbio y viceversa; el idioma en sí y la cultura y civilización de España e Hispanoamérica.

Fueron años muy emocionantes de intercambio y aprendizaje; de conocimiento y acercamiento. Dentro del campo profesional y personal no hay palabras que puedan describir los momentos vividos.

La autora de este artículo tenía a su cargo las prácticas de la lengua, las clases de traducción, redacción, conversación y las clases en el laboratorio. Más tarde se introdujo como parte de los estudios el aprendizaje y acercamiento a la Cultura y Civilización Hispanoamericana, que significaba otro reto muy peculiar en su trabajo.

La que escribe considera que la lengua y la cultura de los pueblos van entrelazadas entre sí, no se pueden desligar una de la otra.

La enseñanza de la lengua española en los primeros años de estudios se centraba en el aprendizaje del abecedario, vocales y consonantes (peculiaridades), mejor dicho en los conocimientos básicos de la fonética, de la ortografía, de la pronunciación españolas, que a nuestro entender serían las herramientas que ayudarían a los alumnos en la correcta pronunciación y escritura del idioma (teniendo en cuenta que eran alumnos sin o con muy poco conocimiento del idioma) En las clases se trataban brevemente de los rasgos fonéticos que eran comunes a

las dos lenguas, haciendo hincapié en aquellos otros en que las diferencias son pertinentes. Todas las prácticas del idioma iban combinadas con frases cotidianas, locuciones, lectura de textos apropiados a estos años de estudio para su mejor comprensión, recalcando cuando era necesario el aspecto gramatical (las clases teóricas de la lengua estaban a cargo de otros profesores). Las clases prácticas de la lengua iban acorde a las clases teóricas.

Las clases prácticas se realizaban tanto en el aula como fuera de ella (visitas a parques, parque zoológico, jardín botánico, bibliotecas, barrios con historia, recitales, etc.)

Más tarde, la profesora Izquierdo de Todorovic, ya como Lectora Superior de manera espontánea iba explicando algunos americanismos del idioma español, de tal manera que los estudiantes podían entrar en contacto o familiarizarse con el habla americana; eran americanismos que se encontraban en el transcurso de los textos utilizados y que tenían el mismo significado con el español de la Península o eran empleados concretamente en los países hispanoamericanos.

En los dos años siguientes las prácticas consistían en ejercicios gramaticales aplicando la teoría de la lengua. Además de la redacción y la lectura se incluyeron las traducciones de textos literarios, periodísticos, de arte, en ambas lenguas. Los textos de traducción consistían en párrafos que iban de lo más simple a lo complicado. En los últimos años se empleaban y explicaban vocablos, locuciones, para ver la destreza de los jóvenes estudiantes.

Fruto de esta labor educativa fueron las traducciones de poemas de autores hispanoamericanos del español al serbio y presentados en recitales poéticos.

«EL PROFESOR DEBE TRATAR DE QUE LOS ESTUDIANTES PIERDAN EL MIEDO A HABLAR Y ESCRIBIR EN UNA LENGUA EXTRANJERA Y ACERCARSE A ELLA COMO SI FUERA LA SUYA.»

En el estudio de la lengua española a través de la práctica, además de una visión integradora se utilizaba los métodos actuales de la enseñanza de la lengua como lengua extranjera; más que todo el método comunicativo, abierto, de interacción en que el estudiante toma participación en la materia, perfecciona sus conocimientos y logra una libertad intelectual pudiendo hacer reflexiones e interpretaciones acorde a los temas tratados. No hay que olvidar que tanto la pedagogía como la psicología deben estar presentes en el aprendizaje de las lenguas y de otras materias en la enseñanza. El profesor debe tratar de que los estudiantes pierdan el miedo a hablar y escribir en una lengua extranjera y acercarse a ella como si fuera la suya.

El material didáctico utilizado en las clases era el material audiovisual (vídeos, transparencias o diapositivas, películas), el contacto directo con el exterior (fuera del aula).

«LAS CLASES PRÁCTICAS SE REALIZABAN TANTO EN EL AULA COMO FUERA DE ELLA (VISITAS A PARQUES, PARQUE ZOOLOGICO, JARDÍN BOTÁNICO, BIBLIOTECAS, BARRIOS CON HISTORIA, RECITALES, ETC.)»

En el aprendizaje de la lengua en los jóvenes estudiantes serbios a través de las prácticas se ha podido notar algunas dificultades: uso incorrecto de los verbos ser y estar, uso incorrecto del modo subjuntivo de la conjugación y la omisión de los artículos.

Los libros utilizados durante el período de 1971-2010, han sido el libro bilingüe (español-serbio):

Español Elemental con diccionario- Pocetni tecaj spanskog jezika sa rečnikom de la autora Silvia Izquierdo-Todorovic; manual de *Ejercicios prácticos de fonética y ortografía* de las autoras Silvia Izquierdo-Todorovic y Alida Ares Ares (lectora española); *Español para extranjeros* de Alonso Martín y otros libros que se mencionan en la bibliografía. Se ha tomado en cuenta también los criterios de la Academia Española. En cuanto a las traducciones se han utilizado fragmentos de obras de escritores españoles e hispanoamericanos.

«EL DEPARTAMENTO HA DADO COMO RESULTADO DE SU LABOR ACADÉMICA DESDE SUS COMIENZOS HASTA LA FECHA A CINCUENTA GENERACIONES DE HISPANISTAS.»

Consideraciones finales

Podemos finalizar este trabajo, diciendo que el Departamento de Lengua Española y Literaturas Hispánicas de la Cátedra de estudios Ibéricos de la Facultad de Filología de Belgrado - Serbia, ocupa un lugar pri-

vilegiado y de gran envergadura no sólo por el estudio sistemático, tanto desde el punto de vista comparativo, multidisciplinar e interdisciplinar de la lengua española y la cultura española e hispanoamericana, sino también, por sus alcances académicos en Serbia, el resto de los Balcanes y fuera de sus fronteras.

El Departamento ha dado como resultado de su labor académica desde sus comienzos hasta la fecha a cincuenta generaciones de hispanistas; muchos de ellos reconocidos profesores universitarios, traductores, expertos en América Latina y en culturas mesoamericanas.

Los jóvenes estudiantes serbios tienen una inclinación innata y facilidad en el aprendizaje de idiomas extranjeros, en este caso el español, que hacer más eficaz la labor del profesor.

No debemos olvidar además que en la enseñanza de la lengua española y las literaturas hispánicas contribuyen dos universidades estatales, la Universidad de Kragujevac y de Novi Sad.

También hay que mencionar la labor educativa del Colegio Filológico de Belgrado que viene enseñando en sus aulas además de otras lenguas, el idioma español y contribuye de esta manera en el aprendizaje del idioma español como lengua extranjera.

Existen también en Serbia, sobre todo en Belgrado, instituciones culturales como la Asociación de Hispanistas de Serbia, la Asociación de profesores hispanistas de Serbia, el Instituto Cervantes, la Asociación Yugoslava de Latinoamericanistas y otras que difunden la lengua española y las literaturas hispánicas y cultura no sólo de España, sino también de Hispanoamérica. ♦

Bibliografía

- ADELSTEIN, Miriam. *La enseñanza del español como idioma extranjero*. Madrid. Edición Playor S.A. 1973
- ALARCOS LLORACH, Emilio. *Fonología española*. Biblioteca Románica Hispánica. Madrid. Edición Gredos, 1976
- ALONSO, Martín. *Gramática del español contemporáneo*. Madrid. Ed. Guadarrama, 1968
- ALONSO, Martín. *Español para extranjeros*. Madrid. Ed. Aguilar, 1966
- GILI GAYA, Samuel. *Elementos de Fonética General*. Madrid. Ed. Gredos, 1962
- IZQUIERDO-TODOROVIC, Silvia. *Pocetni tecaj spanskog jezika sa rečnikom- Español Elemental con diccionario*. Belgrado. Eds. Naucna Knjiga, Naucna. (Diez ediciones más corregidas y aumentadas), 1976
- IZQUIERDO-TODOROVIC, Silvia y ARES ARES, Alida. *Ejercicios de Fonética y Ortografía españolas*. Cátedra de Español. Facultad de Filología de Belgrado, 1990
- NAVARRO TOMAS, T. *Manual de Pronunciación Española*. C.S.I.C. Madrid, 1977
- ONIEVA, Antonio J. *Lengua española: Ejercicios de lenguaje, Tratado de ortografía. Diccionario de palabras dudosas. Perceptiva literaria*. Madrid. Ed. Paraninfo, 1969
- PAVLOVIC-SAMUROVIC, Ljiljana. *Los estudios hispánicos en Serbia*. En: Estudios Latinoamericanos e Ibéricos en la Europa Centro-Oriental, Nórdica y Balcánica. CESLA. Universidad de Varsovia. 1992 pp. 45-46
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Esbozo de una nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid. Ed. Espasa-Calpe S.A. 1973
- VINJA, Vojmir. *Gramatika Španjolskog jezika*. Zagreb. Ed. Školska Knjiga, 1965

ESPIRAL // UNIDADES
DIDÁCTICAS



MARCO VIDAL GONZÁLEZ

Marco Vidal González (Sanlúcar de Barrameda, 1995). *Graduado en Lenguas Modernas y sus Literaturas con Mención en Lenguas Eslavas* por la Universidad de Granada. Traductor de poesía del búlgaro al español. Redactor en la revista búlgara *Нова социална поезия (Nueva Poesía Social)*. Escribe en su blog literario “La Tortuga Búlgara” y en “Un diván en la luna, luná”. Ha traducido del búlgaro “Nueva Poesía Social. La Antología” (2020), “Muchacha blanca” (2020) de Vladimir Sabourín, “El muchacho azul” (2020) de Aleksandar Vutimski, “Urban Perfume” (2020) de Vania Válkova y “En el filo de la aguja” (2021) de Ruzha Vélicheva. Trabaja como profesor de ELE en Uzbekistán.



MIRIAM FOPIANI ROMÁN

Miriam Fopiani Román (Cádiz, 1994) estudió un doble grado en Filología Francesa y Filología Inglesa en la Universidad de Cádiz, y máster de Traducción e Interculturalidad en la Universidad de Sevilla. Fue auxiliar de conversación en Marsella (Francia) y ha trabajado como lectora de español en la Universidad Estatal de Samarcanda (Uzbekistán). Actualmente es lectora de la AECID en la Universidad Jamia Millia Islamia de Nueva Delhi, India.

EL VALOR DEL ANILLO

53

Título	El valor del anillo
Ámbito	Escolar
Destinatarios	Estudiantes de español de Enseñanza Secundaria. Nivel B1/B2
Objetivos y competencias	Competencia gramatical, léxica, comunicativa, interaccional
Destrezas	Interacción oral, expresión escrita, comprensión lectora
Recursos y materiales	Texto y audio
Temporalización	1h y media
Contenidos	El imperativo. Oraciones afirmativas y negativas y con pronombres de CD y CI
Evaluación	La expresión escrita se evaluará

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

1. Antes de leer este cuento de Jorge Bucay, trabaja estas palabras de vocabulario:

a. Relaciona las siguientes palabras con su definición o sinónimo:

en afán de	Máquina, aparato o mecanismo, en especial el que está viejo, en mal estado o funciona mal.
cacharro	Estar decaído, sin ánimo alguno.
titubear	Con el deseo de.
candil	Recepción, caída, hundimiento.
fracaso	Balbupear, dudar, vacilar.
estar abatido	Utensilio para alumbrar, dotado de un recipiente de aceite y torcida y una varilla con gancho para colgarlo.

b. ¿Qué crees que pueden significar estas expresiones? Coméntalo con tu compañero.

Sentirse poca cosa

Dar vuelta la cara

2. Completa el esquema con las palabras:

ANILLO	
ASOCIACIONES	TIPOS

Oro, casarse, de compromiso, bronce, compromiso, acero inoxidable, pulsera, plata, compromiso, de promesa, boda, oro blanco, bisutería, collar, prometerse.

3. Lee estas dos intervenciones del sabio, y responde:

“Toma el caballo que está ahí fuera y cabalga hasta el mercado. Debo vender este anillo porque tengo que pagar una deuda. Es necesario que obtengas por él la mayor suma posible, y no aceptes menos de una moneda de oro. Vete y regresa con esa moneda lo más rápido que puedas.”

“Vuelve a montar tu caballo y ve a ver al joyero. ¿Quién mejor que él puede saberlo? Dile que desearías vender el anillo y pregúntale cuánto te da por él. Pero no importa lo que te ofrezca: no se lo vendas. Vuelve aquí con mi anillo.”

¿Cuál es el tiempo verbal predominante? ¿Qué expresa?
¿Qué tienen de especial las formas “dile” y “pregúntale”

¿Cuál es la diferencia entre las oraciones afirmativas y las oraciones negativas? ¿A qué tiempo verbal te recuerda la forma negativa?

Conjuga el verbo “cantar” en este tiempo verbal, en afirmativa y en negativa.

Ahora observa esta forma verbal: “**no se lo vendas**”; ¿Qué es el color rosa? ¿Qué es el color azul?

4. Traduce estas oraciones

Ofrecemos las oraciones en inglés para los profesores que trabajen en otros contextos:

Give her the keys and tell her the truth.

Don't change your coat, it's quite cold.

Don't lose the papers, send them to him.

Write a letter to us.

The baby is happy with the ball, don't steal it from him.

- Дай ѝ ключовете и ѝ кажи истината
- Не си събличай палтото, много е студено.
- Не си губи листовете, изпрати му ги.
- Напиши ни писмо.
- Бебето е много щастливо с топката, не му я кради.

Enlace al cuento

5. Escucha al propio Jorge Bucay contar su cuento. Es importante tener en cuenta que, al tratarse de un texto hablado, puede haber pequeñas diferencias:

(A partir de 0:55)

6. Responde a estas preguntas sobre el texto:

- a. ¿Cómo se siente el joven al principio del cuento? Explícalo con tus palabras.
- b. ¿Qué le pide el sabio que haga?
- c. ¿Cuál fue el resultado de su misión?
- d. ¿Qué ocurre al final?

7. Ahora reflexiona sobre el cuento y coméntalo con tus compañeros en grupos de 3 personas. Luego comparte las ideas con toda la clase:

- a. ¿Cuál es la moraleja del cuento? ¿Estás de acuerdo?
- b. ¿Qué crees que pretende el autor?
- c. ¿Qué título le pondrías al cuento? ¿Por qué?
- d. ¿Te ha gustado el cuento? ¿Por qué?
- e. ¿Alguna vez te has sentido como el joven?
- f. Explica la metáfora del anillo con tus propias palabras:
“Tú eres como ese anillo: una joya, valiosa y única. Y como tal, sólo puede evaluarte un verdadero experto. ¿Por qué vas por la vida pretendiendo que cualquiera descubra tu verdadero valor?”

Para casa:

Por último, escribe un texto (100-120 palabras) hablando sobre los tipos de complejos en los jóvenes: menciona algunos ejemplos, las posibles causas y consecuencias, qué se puede hacer para evitarlo, experiencias personales, etc.

